



**HAL**  
open science

## L'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle

Laetitia Bouafia, Marie Dubois

► **To cite this version:**

Laetitia Bouafia, Marie Dubois. L'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle. Education. 2019. dumas-02154880

**HAL Id: dumas-02154880**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02154880>**

Submitted on 13 Jun 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

## UNIVERSITE DE CERGY-PONTOISE – ESPE de l'académie de Versailles

-----

### **Mémoire**

Présenté en vue d'obtenir

### **MASTER**

SPECIALITE : MEEF 1<sup>er</sup> degré

MENTION : PROFESSEUR DES ECOLES

OPTION : FRANCAIS

# **L'acquisition du vocabulaire à l'école Maternelle**

**BOUAFIA Laeticia**

**DUBOIS Marie**

Sous la direction de : Kathy SIMILOWSKI, formatrice, ESPE de l'Académie de Versailles

Jury :

**Madame HANNOYER Marthe** Formatrice, ESPE de l'Académie de Versailles

**Madame SIMILOWSKI Kathy** Formatrice, ESPE de l'Académie de Versailles

**Monsieur VERRIER Matthieu** Formatrice, ESPE de l'Académie de Versailles

Soutenu le 14/05/2019 et le 22/05/2019

## Remerciements

Nous tenons à remercier dans un premier temps, toute l'équipe pédagogique de l'école maternelle Beethoven à Saint-Germain-en-Laye pour leur accueil chaleureux et bienveillant, leur gentillesse et leur soutien dans notre début de carrière professionnelle.

Nous remercions également nos familles respectives qui ont su nous aider et nous guider avec patience et honnêteté.

Nous présentons toute notre reconnaissance à notre tutrice P.E.M.F, Madame Pascale Roualdes, qui nous a accompagnées avec sincérité et bienveillance dans cette année de stage.

Pour finir, nous remercions notre tutrice de mémoire, Madame Kathy Similowski, ainsi que notre jury, Madame Marthe Hannyoyer et Monsieur Matthieu Vannier.

# Résumé

L'acquisition du vocabulaire est avant tout un processus psychosocial et cognitif. Il mêle à la fois les capacités de mémorisation de l'enfant et son contact avec son environnement linguistique et social, pour l'amener à réinvestir le vocabulaire rencontré à l'école et à l'extérieur de celle-ci. L'objectif du renforcement de la mise en œuvre de ce processus à l'école maternelle est devenu l'égalité des chances en ce qu'il permet l'appropriation d'un langage scolaire, décisif dans toute la formation de l'élève. Les lois éducatives et les programmes scolaires réaffirment la nécessité de mettre l'acquisition du vocabulaire au cœur des apprentissages. L'enseignant est alors amené à adopter des gestes professionnels envers l'élève pour faciliter l'appropriation de ce processus, à choisir des démarches didactiques et à élaborer des dispositifs matériels et pédagogiques favorisant la mémorisation du vocabulaire. Face au niveau hétérogène de notre classe de moyenne section en termes de compétence linguistiques et lexicales, nous avons fait le choix de mettre en place une pluralité de dispositifs et d'outils pédagogiques de structuration et de réinvestissement du vocabulaire sous forme de jeux et de traces écrites.

**Mots-clés : acquisition du vocabulaire, école maternelle, langage, dispositifs pédagogiques, jeux, traces écrites, structuration du vocabulaire, réinvestissement**

# Abstract

Vocabulary acquisition is essentially a psychosocial and cognitive process. It intertwines both the child's memory and the contact with the linguistic and social environment, allowing the child to reuse the vocabulary met at school and outside of it. The strengthening of this process' implementation in kindergarten is the main pillar for equal opportunities: it allows the appropriation of a school language, decisive in every stage of the child's training. Educational laws and school programs reaffirm the need to place vocabulary acquisition at the center of the child's learning experience. The teacher is then led to adopt professional gestures towards the child to facilitate this process' appropriation, choosing didactic resources and developing teaching and pedagogical tools for the acquisition of the vocabulary. In front of the heterogeneous level of our kindergarten class in terms of linguistic and lexical skills, we have made the choice to set up a diversity of teaching tools and devices for structuring and reusing vocabulary, with the use of games and "written records".

**Keywords :** vocabulary acquisition, kindergarten, language, educational devices, games, written records, structuring vocabulary, reinvestment

# Table des matières

Remerciements .....	2
Résumé .....	3
Abstract .....	4
Liste des annexes .....	7
<b>Introduction .....</b>	<b>8</b>
<b>PARTIE THEORIQUE .....</b>	<b>9</b>
I. Une approche notionnelle : définition des termes du sujet .....	9
A) <i>Distinction des termes de lexique et de vocabulaire</i> .....	9
B) <i>Lien entre langage et vocabulaire</i> .....	9
II. Une approche psychosociale et cognitiviste : le processus d'acquisition du langage et du vocabulaire oral .....	10
A) <i>Un processus d'acquisition : conjonction entre capacités cognitives et environnement linguistique et social de l'enfant</i> .....	10
1) Une acquisition graduelle et variable selon les personnes .....	10
2) L'acte de mémorisation : conséquence et moteur des apprentissages du vocabulaire .....	11
3) Une acquisition au contact de l'environnement social et des pratiques linguistiques.....	12
B) <i>L'objectif de la mise en œuvre du processus d'acquisition à l'école maternelle</i> .....	12
1) Le vocabulaire, un outil au service de l'égalité des chances.....	12
2) Le nécessaire passage du langage référentiel au langage décontextualisé : l'appropriation du langage scolaire.....	13
III. Une approche législative : s'appuyer sur les textes institutionnels .....	14
A) <i>Évolution de la place du langage et du vocabulaire dans les programmes et les lois éducatives</i> .....	14
B) <i>Les Programmes officiels de 2015 de maternelle</i> .....	14
1) La réaffirmation de l'importance du langage dans les apprentissages .....	14
2) Les modalités spécifiques d'apprentissages préconisées .....	15
IV. Une approche théorique : s'approprier des démarches scolaires d'acquisition du vocabulaire en maternelle .....	16
A) <i>Les gestes professionnels de l'enseignant envers l'élève</i> .....	16
1) La maîtrise de la langue et son adaptation par l'enseignant .....	16
2) La connaissance des processus d'apprentissages efficaces .....	17
3) Un ciblage et un étayage essentiels des besoins de chaque élève .....	17
B) <i>Choix didactiques favorisant la mémorisation du vocabulaire</i> .....	18

1) Un apprentissage explicite, systématique et programmé .....	18
2) La nécessaire corrélation entre le vocabulaire et la syntaxe .....	18
3) Un apprentissage structurant au travers d'un rebrassage et d'une réactivation constante des notions ...	19
C) <i>Dispositifs matériels et pédagogiques favorisant la mémorisation du vocabulaire</i> .....	19
1) Dispositifs d'apprentissages : organisations pédagogiques mises en place .....	19
2) Dispositifs d'apprentissages : activités et traces écrites mises en œuvre .....	20

## **PARTIE EXPERIMENTATION ..... 21**

I. Contextualisation de la classe .....	21
A) <i>Projet d'école et évaluations mises en œuvre</i> .....	21
B) <i>Niveau hétérogène des élèves</i> .....	22
II. Description des dispositifs mis en place au sein de la classe .....	23
A) <i>Programmation et progression pédagogique</i> .....	23
B) <i>Outils pédagogiques de structuration et de réinvestissement du vocabulaire</i> .....	24
1) « Apprendre en jouant » et « apprendre en s'entraînant » au travers des jeux .....	25
2) « Apprendre en se remémorant et en mémorisant » au travers des traces écrites .....	29
III. Analyse des résultats de nos dispositifs .....	32
A) <i>Notre démarche d'analyse</i> .....	32
B) <i>Analyse de l'évolution des élèves</i> .....	33
1) Elève A, l'affectif pour palier au mutisme.....	33
2) Elève B, Elève B, le jeu symbolique comme support d'acquisition du vocabulaire.....	34
3) Elève C, le mimétisme comme support d'entrée dans le langage.....	35
III. Apport de cette étude sur notre pratique professionnelle .....	36

## **Conclusion..... 37**

## **Bibliographie..... 38**

# Liste des annexes

Annexe 1 : Les scénarios des coins jeux d'imitation .....	41
1) Le coin cuisine .....	41
2) Le coin docteur .....	41
3) Le coin coiffure .....	42
4) Le coin garage .....	43
5) Le coin marchande .....	43
6) Le coin poupée .....	44
Annexe 2 : Des photographies des activités en classe .....	45
Annexe 3 : Des photographies visibles sur le blog de l'école .....	48
Annexe 4 : Des traces écrites .....	51
1) L'affiche de la galette .....	51
2) La boîte à objet mystère .....	52
3) Les affiches « cette semaine, c'est moi » .....	53
4) Les règles de l'école .....	54
5) L'arborescence des reptiles .....	55
Annexe 5 : Des supports de réinvestissement .....	56
1) La maquette de <i>La sieste de Moussa</i> .....	56
2) Les marottes .....	57
Annexe 6 : Des fiches de suivi des élèves .....	58
1) Le suivi du loto des animaux.....	58
2) Le suivi des élèves de Philippe Boisseau .....	60
Annexe 7 : Des fiches de préparation.....	63
1) Le jeu du loto.....	63
2) Le jeu des 7 familles .....	64
3) Les devinettes .....	66
4) Les reptiles (déclouonnement) .....	68
5) Les devinettes de Noël .....	69
6) Le projet pluridisciplinaire de la période 5 .....	70



# Introduction

Au cours de la rentrée de septembre 2018, l'équipe pédagogique de notre école maternelle d'affectation s'est mise en accord pour mettre en place une évaluation identique dans chaque classe. Il s'agissait d'évaluer les compétences linguistiques ainsi que les connaissances lexicales et syntaxiques de nos jeunes élèves afin d'élaborer une différenciation dans leurs futurs apprentissages. Ce repère pédagogique, nous a permis de constater un niveau hétérogène de nos élèves de moyenne section dans le domaine linguistique. Cette observation s'explique par le fait que le développement langagier est en cours d'acquisition et que le vocabulaire est propre à chacun de nous.

A la lecture des enquêtes internationales relatives au lexique des élèves, nous avons constaté une baisse du niveau global en vocabulaire des élèves français. Face à ce contexte, nous avons voulu comprendre les causes de cet abaissement du stock lexical et quelles pouvaient en être les conséquences. Le rapport de l'inspection générale sur l'école maternelle de 2011 précise une surreprésentation des activités liées à la découverte de l'écrit et à la numération. On y constate un manque d'ateliers relatifs au vocabulaire. Pourtant Philippe Boisseau explique clairement qu'aujourd'hui la priorité s'est tournée vers l'acquisition de la lecture au CP. Cependant une grande partie des enfants en difficulté dans l'apprentissage de la lecture à 6 ans le sont parce que le langage est insuffisamment construit. Il faut donc se focaliser sur l'apprentissage de l'oral pour aider les apprentissages de l'écrit.

Face au constat du niveau de nos élèves et à l'enjeu de l'acquisition de cette notion, nous nous sommes tournés vers l'acquisition du vocabulaire. Il sera donc question de comprendre qu'il s'agit de la construction d'une représentation mentale stable formée d'un signifié et d'un signifiant. C'est donc construire en mémoire sémantique des représentations, des signifiés auxquelles sont associées des signifiants.

Plus précisément nous nous sommes demandé de quelles manières développer le vocabulaire à l'école maternelle à travers une pluralité de dispositifs pédagogiques. Dans un premier temps, nous développerons une partie théorique afin de mettre en lumière les constats d'études scientifiques pour amener les élèves à acquérir un vocabulaire riche à l'école maternelle. Dans un second temps, nous présenterons la diversité des dispositifs que nous avons mis en place dans notre classe tout au long de l'année scolaire. Nous analyserons alors dans cette seconde partie l'évolution des apprentissages de nos élèves, ainsi que notre posture professionnelle face à eux afin de faire un bilan sur notre démarche.

# PARTIE THEORIQUE

## **I. Une approche notionnelle : définition des termes du sujet**

Dans cette partie il sera question de définir les termes du sujet en distinguant le lexique du vocabulaire (A) et en liant le langage et le vocabulaire (B).

### ***A) Distinction des termes de lexique et de vocabulaire***

Le lexique est une notion avant tout théorique, il s'agit de l'ensemble des mots d'une langue donnée. Pour être plus exact, le lexique est composé de tous les mots des différents domaines de l'expérience humaine, représenté par une langue. Le vocabulaire, quant à lui, est une notion plus concrète, il s'agit de l'ensemble des mots effectivement employés en compréhension et en production par une personne qui emprunte des mots à un lexique commun. Le vocabulaire est une réalisation effective du lexique. Le lexique est la somme des vocabulaires utilisés. Les deux concepts sont donc étroitement liés.

On peut constater que dans le lexique, nous employons des mots que nous comprenons et d'autres que nous ne comprenons pas. Nous n'employons pas forcément les mots que nous comprenons. Le lexique étant beaucoup trop large, la prétention d'enseigner ce dernier n'est donc pas permise. Il faut donc se focaliser sur la notion de vocabulaire qui est propre à chacun de nous. Il s'agira donc ici de viser un apprentissage du vocabulaire de nos élèves et non celui du lexique qui est plus général.

### ***B) Lien entre langage et vocabulaire***

Le langage est au cœur de tout ce que l'enfant vit, voit, ressent et découvre. C'est sa capacité d'exprimer sa pensée et de communiquer avec autrui au moyen d'un système de signes vocaux et non vocaux. Le vocabulaire est une composante essentielle du langage. Il permet à l'enfant d'avoir une vision précise du monde qui l'entoure et lui offre la possibilité de créer un lien social avec son environnement proche, en se saisissant des mots qu'il intègre peu à peu dans des phrases. En somme, il s'agit de la possibilité d'attribuer et de désigner un référent en réponse à l'évocation d'un signifiant. On ne saurait donc différencier ces deux notions puisque le vocabulaire est un outil concret pour le langage des hommes.

On peut énoncer trois types de langages selon les recherches linguistiques : le langage oral en situation qui est celui des échanges spontanés ; le langage oral hors situation souvent nommé langage d'évocation qui se rapproche d'un oral scriptural permettant la mise en récit de l'action à distance ; le langage écrit. Le langage est lié au vocabulaire personnel de l'enfant et de l'adulte en devenir. Chaque mot employé par un enfant sera potentiellement réutilisé au cours de sa vie.

## **II. Une approche psychosociale et cognitiviste : le processus d'acquisition du langage et du vocabulaire oral**

L'acquisition du langage est due à une conjonction entre les capacités cognitives de l'enfant et de son environnement linguistique et social (A). L'école doit favoriser la structuration du vocabulaire pour la réussite de tous (B).

### ***A) Un processus d'acquisition : conjonction entre capacités cognitives et environnement linguistique et social de l'enfant***

#### **1) Une acquisition graduelle et variable selon les personnes**

Selon Dominique Bassano (2000) l'acquisition du langage oral est marquée par des paliers et de fortes variations interindividuelles. Ce processus est très rapide et l'une des premières étapes du développement langagier de l'enfant se situe aux alentours de sa première année de vie, moment où il commence à prononcer des mots intelligibles par tous. L'enfant apprend à communiquer verbalement et découvre les sons de sa langue. C'est à partir de cette étape que le nombre de mots acquis devient exponentiel. Toutefois ce moment est approximatif et varie selon les enfants.

Lors du processus d'acquisition d'un mot, il faut faire la différence entre la production et la compréhension du langage par l'enfant, c'est-à-dire entre le vocabulaire actif et le vocabulaire passif. Tout d'abord, le vocabulaire actif se définit comme l'ensemble des mots qui sont réellement utilisés et directement disponibles dans la mémoire. On peut expliquer un mot connu et l'employer à bon escient dans plusieurs contextes. A l'opposé, le vocabulaire passif est l'ensemble des mots non spontanés et utilisés en situation de désignation. On peut rattacher à un contexte un mot vaguement connu mais on ne peut pas l'expliquer et le réemployer sans celui-ci. La réception précède donc la production, la compréhension du vocabulaire passif précède la production du vocabulaire actif puisqu'on ne réemploie que les mots que nous connaissons déjà.

L'acquisition du langage par l'enfant est également marquée par la structuration du lexique en classes de mots. Les noms viennent avant les verbes car d'un point de vue notionnel, il s'agit d'une entité facile à percevoir et plus concrète (personne, animal, chose). Progressivement, la place prioritaire des noms diminuera au profit des verbes et adjectifs. En effet, les verbes et mots grammaticaux ne peuvent se développer qu'à partir de 100 à 200 noms environ. Selon Dominique Bassano (2000), le stade grammatical s'enclenche dès les premières combinaisons cohérentes de mots morphologiques, d'où le lien étroit entre syntaxe et vocabulaire. Sans vocabulaire, la syntaxe ne peut se développer et réciproquement, lorsque l'enfant développe sa syntaxe, il augmente son vocabulaire. Les mots doivent être insérés le plus possible dans des phrases pour que le processus syntaxique se mette en place.

## **2) L'acte de mémorisation : conséquence et moteur des apprentissages du vocabulaire**

Selon les psychologues cognitivistes, l'acquisition du vocabulaire passe par la dynamique cognitive de mémorisation. Cette dernière se définit comme étant un ensemble qui organise, structure, hiérarchise les données lexicales et qui les reprend en fonction des nouveaux apprentissages de mots, dans un processus de recatégorisation et de création de nouvelles connexions entre elles. En d'autres termes, acquérir du vocabulaire c'est mémoriser une forme mais aussi attribuer des propriétés à l'objet ou au concept. On peut constater deux types de mémoire : la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. La première sert au maintien provisoire et au traitement présent des nouvelles informations recueillies. Tandis que la seconde permet de conserver ces informations sur un temps plus long grâce à un processus d'autorépétition et d'assimilation consolidées des nouvelles données.

Le processus cognitif de mémorisation d'une information passe par trois temps nécessaires à son assimilation selon Jacques Tardif et Philippe Meirieu (1996) : la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation de la nouvelle donnée. Le stockage de celle-ci dans sa mémoire à long terme est lié au contexte d'acquisition qui est fortement corrélé au vécu affectif, cognitif et social de l'individu : c'est la mémoire épisodique. Mais il faut pouvoir extraire l'information de ce contexte pour l'utiliser à d'autres moments. Il s'agit donc d'en saisir le sens, en prendre sa substance et de le décontextualiser de sa situation initiale. Sur ce point, il faut noter que plus un mot est réinvesti dans une phrase, plus il s'éloigne de son cadre original. Pour résumer, la recontextualisation d'un mot aide à la décontextualisation de celui-ci, lui permettant ainsi de s'inscrire dans la mémoire à long terme de l'individu : c'est la mémoire sémantique. Il s'agit de la mémoire qui stocke les mots et connaissances sans les éléments contextuels d'acquisition.

Ce traitement de l'information est favorisé par une multitude de facteurs. La mémoire retient avant tout ce qui fait sens et ce qui est utile à soi, ce qui motive donc ce qui sollicite l'affect, ce qui est répétitif, ce qui est mis en réseau avec les connaissances déjà mémorisées, ce que l'on catégorise et enfin ce que l'on réactive pour consolider.

### **3) Une acquisition au contact de l'environnement social et des pratiques linguistiques**

L'acquisition du langage est due à une conjonction entre les capacités cognitives de l'enfant et de son environnement linguistique et social. Sans ce dernier, point de langage verbal et donc absence de vocabulaire. Jérôme Bruner (1983) a développé l'idée que si l'enfant a toutes les capacités intellectuelles pour parler, il a besoin d'interaction avec son environnement social proche pour développer son langage verbal. En effet, l'apprentissage est un processus à la fois social et individuel qui permet le développement du sujet. Ce constat est issu d'un courant pédagogique nommé le socio-constructivisme dont Lev Vygotski (1934) en est le contributeur. L'idée est que le sujet apprend avec l'aide d'un adulte ou d'un pair plus outillé. Le rôle de l'environnement et des interactions de tutelle avec un médiateur incitant à conceptualiser est essentiel. Les dynamiques de reproduction et d'appropriation permettent à terme l'acquisition des apprentissages visés.

Nos pratiques langagières sont caractérisées par des variations liées aux milieux sociaux dont l'individu se reconnaît membre et dans le contexte de l'interaction sociale où elles se déploient. Le processus d'acquisition du vocabulaire fait d'abord intervenir le cercle proche de l'enfant, celui de la famille. L'enfant acquiert du vocabulaire durant son développement grâce à la socialisation qu'il effectue avec ses pairs lors d'échanges divers. Mais celle-ci a également lieu dans une autre entité, celle de l'école qui vient ajouter, voir combler le processus d'acquisition du vocabulaire.

### ***B) L'objectif de la mise en œuvre du processus d'acquisition à l'école maternelle***

#### **1) Le vocabulaire, un outil au service de l'égalité des chances**

Le vocabulaire est une notion marquée par de fortes variations interindividuelles. En arrivant à l'école maternelle, le développement langagier des enfants est en cours d'acquisition et leurs productions langagières sont très hétérogènes. L'explication peut trouver son origine dans la diversité des cultures familiales, la diversité des champs lexicaux issus des expériences familiales et les niveaux de développement différents (âge de naissance de l'enfant). Certains élèves ne parviennent pas à se faire comprendre, d'autres produisent des phrases peu construites tandis qu'à l'opposé, des élèves produisent des phrases structurées et compréhensibles.

Dans les documents d'accompagnement des programmes de 2002, on peut constater qu'une connaissance préalable du vocabulaire est une condition pour accéder au sens et permet de rentrer efficacement dans les apprentissages scolaires. Cette acquisition influe donc sur la réussite scolaire. Si les enfants n'ont pas le même stock lexical, ils ne répondent pas tous aux exigences scolaires. De même, Alain Bentolila (2011) a mis en avant le fait que l'aptitude au langage est certes génétique et propre aux capacités cognitives de chacun, mais sa production nécessite un apprentissage socioculturel. C'est cette interaction que l'école doit mettre en œuvre pour atténuer les disparités. L'enseignant doit donc offrir un stock lexical suffisamment important pour donner toutes les chances aux élèves. Le Professeur des Écoles doit pouvoir prendre en compte la diversité des élèves et les accompagner afin de garantir la réussite de tous.

## **2) Le nécessaire passage du langage référentiel au langage décontextualisé : l'appropriation du langage scolaire**

L'entrée à l'école maternelle introduit l'enfant dans un univers nouveau dont il va devoir comprendre et s'approprier les codes qui lui sont inconnus. Ce moment est un changement important dans le processus d'acquisition du vocabulaire : c'est la rupture entre le langage spontané des usages familiaux quotidiens et le langage d'évocation, impliquant l'utilisation d'un vocabulaire spécifique aux différents apprentissages scolaires.

Dans son développement de 0 à 3 ans, l'enfant arrive à se faire comprendre par son entourage au moyen d'un langage verbal peu élaboré en s'appuyant sur des actions connues et vécues par lui-même (le jeu et la vie quotidienne dans sa diversité). Ce langage est accessible en référence à des situations partagées entre l'enfant et son interlocuteur. Il sera constamment exploité avec son vocabulaire précis et propre, durant les trois années de maternelle afin de le consolider ou même le construire lors d'interactions langagières de base qui font défaut dans certains milieux familiaux.

Parallèlement, l'école implique un changement dans le système de communication en favorisant la verbalisation, avec une mise à distance de l'action. Le langage décontextualisé, ou langage d'évocation, est travaillé pour permettre aux élèves de construire des récits d'expériences qui n'ont pas été vécus par l'interlocuteur. Le langage s'apparente à un oral scriptural qui emprunte certains aspects du langage écrit. Il met en place le passage du vocabulaire passif à actif de l'élève.

Ainsi, l'école maternelle permet aux jeunes élèves de s'approprier des usages socioculturels du langage scolaire (expliquer, comparer, hiérarchiser, expliciter...) et développer la maîtrise du vocabulaire usuel en compréhension et en réception pour garantir un capital nécessaire à la réussite scolaire.

### **III. Une approche législative : s'appuyer sur les textes institutionnels**

La place du langage et du vocabulaire dans les textes officiels a clairement évolué (A), on constate, aujourd'hui, la réaffirmation du langage à l'école maternelle avec des modalités d'apprentissages spécifiques préconisés (B).

#### ***A) Évolution de la place du langage et du vocabulaire dans les programmes et les lois éducatives***

La fin du XIX<sup>ème</sup> siècle et le début du XX<sup>ème</sup> siècle ont constitué en France une période charnière pour l'école publique. Elle est devenue obligatoire et la langue nationale fut érigée pour mettre fin aux langues du terroir. Il s'agissait de se préoccuper d'un enseignement structuré du lexique de la langue française, relié à des savoirs sur le monde et sur la perception que l'on se fait du monde. Cette place a toujours été prédominante dans les pratiques, puis elle a été progressivement inscrite dans les programmes nationaux de l'Éducation Nationale.

Depuis les lois d'orientations de 1986 (scolariser, socialiser et faire apprendre), le langage oral est devenu une priorité des instructions et des programmes officiels. C'est l'une des premières compétences à acquérir dans les trois cycles de l'école primaire. Son acquisition et son développement, qui ne se réduisent pas aux usages familiaux, relèvent bien d'apprentissages progressifs qui doivent faire l'objet de programmations au sein de chacun des trois cycles. Face aux problèmes d'illettrisme, la campagne de lutte de 2002 a mis un accent sur le caractère prioritaire du langage dans l'école maternelle. Celui-ci est accentué dans les programmes officiels de 2002, où il est « *au cœur de tous les apprentissages* » en tant que notion transversale et interdisciplinaire. Depuis le bulletin de 2008, l'appropriation du langage est devenue le premier domaine d'activité à l'école primaire.

#### ***B) Les Programmes officiels de 2015 de maternelle***

##### **1) La réaffirmation de l'importance du langage dans les apprentissages**

Le bulletin officiel de 2015 réaffirme la place primordiale du langage à l'école maternelle en ce qu'il place le domaine « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » comme premier domaine d'apprentissage. Le langage devient une « *condition essentielle de la réussite de toutes et de tous* ».

Il recouvre les deux composantes que sont « l'oral » et « l'écrit » afin de structurer « *le langage oral et l'entrée progressive dans la culture de l'écrit* » qui « *constituent des priorités de l'école maternelle et concernent l'ensemble des domaines* ». Le langage oral est envisagé dans sa dimension de communication (« *pouvoir dire, exprimer un avis ou un besoin, questionner, annoncer une nouvelle* ») et dans sa dimension langagière et cognitive qui recouvre sa compréhension, sa réception, sa production et son appropriation.

Les nouveaux programmes ne précisent pas les notions à aborder contrairement aux précédents. Mais ils restent dans la logique d'un enseignement structuré de la langue. Les mots appris doivent entretenir des relations solides entre eux. Les documents d'accompagnement de ces mêmes programmes évoquent : le champ lexical, l'antonymie, les termes génériques (catégorisation ou hyperonymie), les mots de la même famille. Il est préconisé de faire un enseignement lexical qui optimise la mémorisation par le biais de groupement de mots selon différents liens plutôt que de traiter les notions de manière formelles. Il s'agit donc de prévoir des séquences qui délimitent au mieux les mots à acquérir, notamment dans une visée d'interdisciplinarité.

## **2) Les modalités spécifiques d'apprentissages préconisées**

Le document institutionnel précise quatre modalités pédagogiques que l'enseignant doit mettre en œuvre pour concourir à l'acquisition des compétences scolaires générales :

- ✓ S'appuyer sur les jeux (« *apprendre en jouant* ») : le jeu permet le développement de l'imaginaire de chaque enfant et favorise la communication entre pairs. Il vise explicitement des apprentissages spécifiques en découverte ou en structuration.
- ✓ S'appuyer sur la mémoire (« *apprendre en se remémorant et en mémorisant* ») : l'enseignant doit veiller à favoriser la stabilisation des apprentissages en les rendant clairs aux élèves, en créant des liens parallèles et enfin en rebrassant continuellement les découvertes et acquisitions antérieures. La mémorisation est facilitée lorsque les différents sens sont impliqués : visuel, kinesthésique, auditive.
- ✓ S'appuyer sur l'entraînement (« *apprendre en s'exerçant* ») : le processus d'acquisition est un processus très long avec différentes étapes. La stabilisation des apprentissages nécessite des répétitions et exercices dans la durée. L'idée n'étant pas de brusquer mais bien de provoquer la prise de conscience et la mémorisation.



- ✓ S'appuyer sur la réflexion (« *apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes* ») : selon les pédagogues contemporains, le questionnement réflexionnel est un acteur primordial de l'apprentissage. La résolution par essais et erreurs permet la stimulation des connaissances et la communication entre pairs. En étant pleinement acteur de leurs apprentissages, les élèves intériorisent plus facilement les informations.

Face à ces quatre modalités, l'objectif essentiel de l'école maternelle est donc l'acquisition du langage oral organisé et compréhensible, pourvu d'un lexique suffisamment étendu, d'une syntaxe correcte et propre à s'adapter à des fonctions variées : désigner, décrire, questionner, évoquer, expliquer. Pour ce faire, le document d'accompagnement évoque la nécessité d'une progression séquentielle et logique constituée de différentes phrases : la découverte de la notion, sa construction, sa structuration enfin son réinvestissement. Ces étapes sont essentielles dans la mémorisation et l'intégration du vocabulaire.

#### **IV. Une approche théorique : s'approprier des démarches scolaires d'acquisition du vocabulaire en maternelle**

Des questionnements didactiques sont nécessaires à l'enseignant. Ils s'effectuent dans ses choix de gestes professionnels envers l'élève (A), ses choix notionnels (B) et enfin ses choix de dispositifs matériels et pédagogiques (C)

##### ***A) Les gestes professionnels de l'enseignant envers l'élève***

###### **1) La maîtrise de la langue et son adaptation par l'enseignant**

En lien étroit avec le référentiel de compétence, il semble judicieux que l'enseignant adopte un langage modélisant et adapté aux niveaux linguistiques des élèves afin de construire et enrichir leurs capacités. K. Karmiloff (2012) a justement analysé ce traitement particulier qu'il a nommé le langage « motherese ». Ce langage est représenté par une articulation accrue des mots prononcés, la production d'accents toniques forts, l'isolement de mots, la suppression des déterminants, la mise en place d'effets prosodiques pour mettre en relief certains termes, le ralentissement du débit de parole, l'emploi de formes interrogative, la répétition et enfin l'utilisation d'effet de voix.

Les recherches en linguistiques ont également préconisé le découpage de l'énoncé en groupes syntaxiques mis en parallèle avec le langage « motherese ». Il s'agit de créer des groupements de mots qui sont surlignés par des pauses plus ou moins longues permettant ainsi au jeune enfant de structurer syntaxiquement la langue pour mieux comprendre le message.

## **2) La connaissance des processus d'apprentissages efficaces**

Au-delà de l'aspect de la maîtrise de la langue et de son adaptation, l'enseignant doit connaître ses élèves et les processus d'apprentissages favorables au développement de leurs connaissances linguistiques. Mireille Brigaudiot (2015) érige en grand principe de travail professionnel l'importance de prendre en compte la Zone Proximale d'Apprentissage (ZPA). Il doit se rapprocher du concept de Zone Proximale de Développement (ZPD) élaboré par Lev Vigotsky (1997). Il s'agit d'un espace mental entre le connu et le nouveau de l'élève. Selon cet auteur, le connu est un problème que l'enfant résout seul, tandis que la Zone Proximale de Développement est constituée parce qu'il ne peut le résoudre uniquement qu'avec l'aide de l'adulte. C'est donc cet espace de travail que l'enseignant va prendre en compte pour enseigner le vocabulaire, car les enfants apprennent eux-mêmes avec l'aide des autres. On voit bien ici l'aspect social de l'acquisition des savoirs et savoir-faire linguistiques, c'est-à-dire un apprentissage socioconstructiviste.

## **3) Un ciblage et un étayage essentiels des besoins de chaque élève**

Pour qu'un enfant construise un concept et l'acquière, l'enseignant doit viser des notions qui sont en rapport avec ce que l'élève connaît déjà car il va ramener le nouveau au connu pour pouvoir mieux l'appréhender. Avant, pendant et/ou après ce traitement, il faut que l'enseignant lui donne verbalement et/ou en action, des éléments pour l'aider. C'est ce qui se nomme l'étayage, pour reprendre les termes de Jérôme Bruner (1983). Mireille Brigaudiot (2015) a nommé ce type d'étayage « V-I-P » pour « Valoriser- Interpréter- Poser l'écart ». La première étape est la valorisation du travail de l'enfant afin d'améliorer son estime de soi. La seconde est celle de l'interprétation de son contenu. La dernière est celle de la mise en parallèle des apprentissages en cours en posant un écart cognitif par la verbalisation de ce qu'il connaît et ce qu'il ne connaît pas encore, puis un écart métacognitif sur ce que l'enfant doit faire pour apprendre.

Tout au long du processus d'acquisition du vocabulaire, l'enseignant doit donc guider l'apprentissage de ses élèves en les sollicitant à la verbalisation, à la mise en mot de leur activité, à la mise en œuvre de diverses compétences langagières (décrire, raconter, exposer, justifier...), en construisant des opérations cognitives (comparer, catégoriser, mémoriser..).

## ***B) Choix didactiques favorisant la mémorisation du vocabulaire***

Afin d'atteindre ses objectifs d'acquisition du vocabulaire, l'enseignant doit faire face à de nombreux choix didactiques pour favoriser la mémorisation des mots travaillés par les élèves.

### **1) Un apprentissage explicite, systématique et programmé**

La première étape du choix didactique semble celui du choix des mots à apprendre. Alain Bentolila (2011) suggère en ce sens de prévoir et de définir au préalable une progression de l'apprentissage du vocabulaire suivant la fréquence des mots employés en favorisant un champ lexical proche du quotidien de l'élève et des usages communs en famille et à l'école. Ce choix est à corréler avec la compétence « *Coopérer au sein d'une équipe* » issue du référentiel de compétence des professionnels de l'éducation. Il s'agit donc d'établir une progression et une programmation des mots prédéfinis à traiter selon le niveau au cours du cycle avec l'équipe pédagogique.

A cet effet, un document Eduscol liste les mots les plus fréquents de la langue française. On peut également citer la progression de Philippe Boisseau (2011) qui répartit les thèmes dans chaque année du cycle. En somme, un apprentissage explicite, systématique et programmé est un gain de mémorisation pour les élèves. Plus les objectifs d'apprentissage sont clairs, plus l'élève aura une clarté cognitive de ce qu'il doit apprendre. Plus la notion est contextualisée, plus elle fera sens aux enfants. Mais, ce qui fait sens pour les enfants est souvent proche de leur l'expérience vécue ou de l'affect, car au-delà de la répétition, ce qui fixe le souvenir est le contexte sécurisant et structurant. Ainsi l'enseignant doit veiller à ce que les situations soient proches du quotidien des élèves, motivantes et organisées.

### **2) La nécessaire corrélation entre le vocabulaire et la syntaxe**

Pour une meilleure mémorisation, il est préconisé de lier le vocabulaire et la syntaxe ensemble : travailler en même temps les mots lexicaux et les mots grammaticaux sans les isoler. D'ailleurs, Philippe Boisseau (2011) explique sur ce sujet, que se focaliser uniquement sur l'acquisition d'un mot n'est pas fructifiant car cela n'entraîne pas la prise de parole. Il n'y a pas de contextualisation lexicale et syntaxique, ce qui scientifiquement permet la mémorisation sémantique. Travailler les mots dans une phrase permet de mettre en mouvement les structures syntaxiques indispensables à la maîtrise de la langue. De plus, selon Jacqueline Picoche (1992) les mots les plus employés dans notre langue sont les mots outils qui sont essentiellement grammaticaux. Il ne faut donc pas se limiter aux classes lexicales des noms et adjectifs mais ouvrir la réflexion sur les verbes qui structurent les phrases.

### **3) Un apprentissage structurant au travers d'un re-brassage et d'une réactivation constante des notions**

La mémoire retient plus facilement ce qui est répété, c'est pourquoi procéder à des temps de récapitulation, de reformation et de réactivation des mots semble important dans le processus d'acquisition. L'idée est de remobiliser les notions lexicales afin de les stabiliser. La reprise des mots nouvellement appris dans d'autres contextes d'emplois est bénéfique pour la mémorisation de l'enfant. De plus, l'utilisation et la création d'outils récapitulatifs par et pour les élèves permet de faciliter leur extraction dans leur réemploi.

Pour finir, l'apprentissage incident permet de susciter les mots déjà appris dans diverses formes de langage : échanges, discours, explications, descriptions. Le mot apparaît donc lorsqu'on en a besoin et fait sens surtout s'il est intégré dans une phrase avec un sens précis. Le vocabulaire est donc une notion transversale de l'école maternelle.

#### ***A) Dispositifs matériels et pédagogiques favorisant la mémorisation du vocabulaire***

##### **1) Dispositifs d'apprentissages : organisations pédagogiques mises en place**

Les modalités organisationnelles des dispositifs ont une importance dans le domaine lexical. On ne regroupera pas de la même manière des élèves selon la notion à travailler, leurs besoins, le moment d'enseignement. Il s'agit d'ailleurs d'une des compétences du référentiel des enseignants : « *Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves* ».

Des chercheurs considèrent que le paramètre important des groupes de langage est avant tout sa taille: les grands groupes (regroupement) sont préférés aux ateliers de langages pour les moments d'écoute, de compréhension en réception, d'échange conversationnel, de mémorisation et de restitution. La prise de parole est satisfaisante en ce qu'elle favorise la socialisation et le vivre ensemble. À l'inverse, les groupes de langages sont plus adéquats pour des situations de production langagière, d'activités de structuration, d'analyses, d'aides et de remédiations. Selon Philippe Boisseau (2011), le succès et l'efficacité d'une situation est présent dans un petit groupe en ce qu'il y a une plus grande densité de prises de paroles et d'interactions. D'ailleurs Agnès Florin (2002) conseille d'individualiser l'enseignement du vocabulaire avec des ateliers de petits groupes pour mettre en avant les petits-parleurs qui s'éclipsent lors des discussions de grand groupe.

Toutefois, l'intervention de l'adulte est de mise pour garantir une réelle efficacité. Celui-ci doit relancer, reformuler, reprendre les propositions langagières des élèves dans une syntaxe modélisante.

Selon Mireille Brigaudiot (2015), l'enseignant doit avant tout prendre en compte la Zone Proximale d'Apprentissage de l'élève (ZPA). Mais cette préconisation doit corrélérer avec le choix des modalités organisationnelles. Elle suggère d'enseigner en amont de la ZPA en collectif ou ateliers dirigés pour dire ou faire quelque chose qui n'appartient pas aux savoir-faire des enfants afin d'élargir leurs connaissances. L'enseignement dans la ZPA doit se faire en situation duelle pour que l'enseignant puisse rebondir face à une initiative langagière. Enfin, l'enseignement en aval de la ZPA concerne une phase d'entraînement pouvant s'effectuer dans des ateliers autonomes.

## **2) Dispositifs d'apprentissages : activités et traces écrites mises en œuvre**

A l'école, des dispositifs de structuration et de réinvestissement du vocabulaire vus au préalable lors de séances découvertes constituent une étape nécessaire à l'apprentissage des mots. Qu'ils soient sous forme d'écrit accompagné d'image ou sous forme de jeu, ce sont des outils adaptés à l'âge des élèves pour faciliter le processus de mémorisation.

D'un point de vue fonctionnel, ces outils correspondent à une phase de décontextualisation du vocabulaire en cours d'acquisition. Produits en fin de séquence, ils constituent de manière générale des traces scripturales de l'apprentissage de vocabulaire. Il s'agit de dispositifs permettant de prendre conscience des mots travaillés et emmagasinés au préalable durant la séquence pour faciliter leur institutionnalisation et leur assimilation. Ce sont donc des aides précieuses pour le stockage stable des mots. En d'autres termes, ils ont pour objectif la consolidation des acquis par la réactivation et le re-brassage des notions en servant de référents concrets.

Plus précisément, ces outils forment une récapitulation des mots travaillés et non la transmission de mots nouveaux. Mais pour pouvoir être exploité efficacement et pour obtenir le bénéfice de leur acquisition, plusieurs caractéristiques doivent être prises en compte lors de leur élaboration. Ils doivent être structurés et bien organisés pour pouvoir constituer une base logique et une image structurée de ce qu'est la langue. Présenter le vocabulaire comme un méli-mélo de mots sans liens ne favorise pas leur assimilation. Sur ce point, on peut également constater qu'ils ne sont pas uniformes mais bien différents selon les notions à travailler : loto, jeu de 7 familles, affiche, arborescence... Ils doivent également être créés par et pour les élèves car leur création fait partie du processus d'acquisition de la notion abordée. Puisqu'ils sont élaborés par les élèves, ils peuvent être évolutifs au fil des nouveaux mots rencontrés.

# PARTIE EXPERIMENTATION

## I. Contextualisation de la classe

Par le biais des évaluations sur le vocabulaire des élèves en rapport avec le projet d'école (A), nous avons constaté un niveau hétérogène au sein de notre classe de moyenne section (B).

### *A) Projet d'école et évaluations mises en œuvre*

Le projet d'école mis en place à l'école Beethoven est centré sur l'acquisition du vocabulaire. A l'échelle de l'école, plusieurs dispositifs sont mis en place : un cahier de vocabulaire commun à toutes les classes permet aux élèves d'une classe d'oraliser ce qu'ils ont appris d'un point de vue langagier aux élèves d'une autre classe. Ainsi, des échanges sont organisés entre les élèves de moyenne section et de grande section. Les élèves de petite section étant dans des classes de double niveau (PS-MS et MS-GS), cet échange a lieu sous forme de tutorat.

Des ateliers en décloisonnement pour les élèves de moyenne section et ceux de grande section sont organisés tout au long de l'année : le premier, chaque vendredi après-midi pour le domaine « *Explorer le monde* », permet aux élèves d'être mélangés entre eux et de travailler dans un groupe d'une quinzaine d'enfants. Pendant une heure, les activités sont centrées sur l'oral : découverte du monde qui les entoure, des règles de l'école, de l'hygiène, des animaux... Un second décloisonnement a été mis en place au mois de février, celui-ci est centré sur les différents coins jeux et imitation de l'école. Des scénarios sont prévus dans chaque classe, et permettent aux élèves de jouer avec du matériel qu'ils n'ont pas à disposition dans leur classe habituelle.

Au niveau de la classe, plusieurs dispositifs sont organisés : des ateliers mais également des rituels pour favoriser le langage oral. La ritualisation de ces temps scolaires permet une progression pour tous les élèves dans l'acquisition des attendus qui sont propres à ces activités. Ces moments sont partagés avec un adulte : l'enseignante ou l'ATSEM, qui permet d'évaluer les progrès des élèves, leur cheminement de la découverte du vocabulaire nouveau à l'acquisition de celui-ci, qu'ils réinvestissent seuls tout au long de l'année. Des fiches de suivi sont mises en place pour ces activités afin de faire un bilan sur le temps long.

## ***B) Niveau hétérogène des élèves***

Les évaluations mises en place dans l'école au début de l'année scolaire, relatives aux compétences linguistiques ainsi qu'aux connaissances lexicales et syntaxiques des élèves de moyenne et de grande section, ont permis de mettre en avant l'hétérogénéité des élèves. Si certains ont un niveau langagier qu'on attend d'un élève de moyenne section, d'autres sont en difficulté. Parmi ces élèves, dont l'évaluation fait ressortir un besoin dans l'acquisition du langage et du vocabulaire, nous avons distingué trois groupes dont les profils sont différents :

- « Les mutiques » : qui parlent avec un langage syntaxique rudimentaire. Au début de l'année scolaire, deux élèves de la classe ne s'exprimaient pas, ou très peu. Lors des évaluations, il a été difficile pour les enseignants de l'école d'évaluer leur niveau. Le premier a progressé tout au long de l'année, en commençant à s'exprimer au mois de décembre. Son mutisme a été associé à une grande timidité et une peur de l'inconnu, également observée dans son cercle familial. Le second est encore, en période 4, très peu audible. Lorsqu'il s'exprime, son langage est très souvent inaudible. Son vocabulaire est extrêmement pauvre. Cet élève peut être associé aux trois groupes de difficulté : il est mutique, mais lorsqu'il souhaite et peut s'exprimer, ce qu'il dit est incompréhensible, et il a également une mauvaise articulation.
- Ceux qui ont un langage incompréhensible : plusieurs élèves ont un langage oral incompréhensible, qui se distingue de la mauvaise articulation. Ces derniers n'articulent pas, mais utilisent surtout un vocabulaire qui ne correspond pas à ce que les enseignants demandent. Lors des évaluations de début d'année, les réponses données par ces élèves n'étaient pas compréhensibles.
- Ceux qui ont une mauvaise articulation : certains élèves ont une mauvaise articulation rendant difficile la compréhension des expressions orales qu'ils partageaient avec les autres enfants et les enseignants. Cette observation a été également validée et appuyée par l'infirmière scolaire. Pour eux, l'accent a été mis sur la phonologie, en atelier dirigé tout au long de l'année. Ces élèves ont progressés, certains sont suivis par un professionnel de l'orthophonie. Les autres sont en attente de suivi, mais progressent grâce aux comptines pour apprendre à articuler, aux jeux de phonologie et aux autres activités mises en place pour améliorer l'articulation.

## II. Description des dispositifs mis en place au sein de la classe

### A) Programmation et progression pédagogique

L'apprentissage du vocabulaire de manière explicite, systématique et programmé est un gain de mémorisation. C'est pour cela, qu'en lien étroit avec l'équipe pédagogique de l'école, nous avons souhaité reprendre la progression thématique de Philippe Boisseau (2011) afin d'harmoniser nos choix didactiques. En plus de cette progression, nous avons élaboré une programmation annuelle des compétences à travailler dans le domaine 1 des programmes concernant le vocabulaire.

	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Oser entrer en communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser spontanément les formules de politesse.</li> <li>Utiliser le « je » et le « tu ».</li> <li>Participer et prendre la parole en grand groupe et en petit groupe.</li> <li>Répondre par une phrase simple lors d'une sollicitation.</li> <li>Formuler correctement un besoin ou un désir particulier.</li> <li>S'exprimer de façon compréhensible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser spontanément les formules de politesse.</li> <li>Connaître les prénoms d'une majorité d'adultes de l'école et de ses camarades de classes.</li> <li>Parler aux adultes et à ses pairs, utiliser le langage dans les jeux à plusieurs.</li> <li>Répondre par une phrase correcte lors d'une sollicitation.</li> <li>Participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole.</li> <li>Formuler de manière compréhensible un besoin ou un désir particulier, en construisant une phrase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Communiquer spontanément avec ses pairs et les adultes en utilisant les formules usuelles de politesse.</li> <li>Connaître les prénoms de ses camarades et des adultes de l'école.</li> <li>Communiquer avec les autres en construisant une phrase syntaxiquement correcte et compréhensible.</li> <li>Produire des phrases de plus en plus longues correctement construites.</li> <li>S'exprimer dans un langage mieux structuré, avec de plus en plus d'aisance devant le groupe classe.</li> <li>Poser des questions.</li> <li>Être actif lors des rituels du matin.</li> <li>Etre capable d'écouter pour répondre, demander et attendre son tour pour prendre la parole.</li> <li>Rester dans le sujet de l'échange.</li> <li>Utiliser systématiquement le langage pour exprimer un besoin ou une demande particulière.</li> </ul>		
Comprendre et apprendre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre une consigne simple et y répondre.</li> <li>Participer à l'apprentissage de comptines et jeux de doigt en grand groupe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ecouter une consigne, la comprendre, l'exécuter, être capable de la répéter ou la reformuler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre des consignes de plus en plus complexes.</li> <li>Poser des questions et répondre à des questions.</li> <li>Répéter/reformuler, réexpliquer une consigne pour ses camarades.</li> <li>Utiliser à bon escient les pronoms personnels et les déterminants masculin/féminin.</li> <li>Raconter une histoire connue (comme une succession logique et chronologique de scènes associées à des images).</li> <li>Raconter/expliciter les activités de la journée</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre, acquérir et réinvestir un vocabulaire pertinent.</li> <li>Connaître quelques termes génériques (animaux, fleurs, vêtements...), identifier et nommer ceux qui font partie de la classe d'un générique donné.</li> <li>Construire des phrases correctes en employant les mots nouvellement acquis.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Mémoriser et restituer en groupe puis seul des comptines, chansons ou jeux de doigts</li> </ul>		



Echanger et réfléchir avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Décrire en donnant des détails une image lors d'un échange oral en grand groupe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formuler des hypothèses.</li> <li>• Inventer la suite d'une histoire connue.</li> <li>• Décrire, questionner, expliquer en situation de jeu.</li> <li>• Comprendre et appliquer les règles d'un jeu de société.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expliquer une tâche.</li> <li>• Rappeler/ reformuler une consigne.</li> <li>• Participer à des jeux de société.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser le connecteur de cause « parce que »</li> <li>• Utiliser la forme interrogative « est ce que... ».</li> <li>• Décrire et commenter une ou plusieurs images.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire des hypothèses sur un événement à venir, ou la suite d'une histoire connue.</li> <li>• Participer à un échange collectif en écoutant les autres, en donnant son point de vue, et en restant dans le sujet.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rappeler un événement récent vécu en classe, le début d'une histoire connue.</li> <li>• Proposer des solutions en situation de problème.</li> </ul>				

### ***B) Outils pédagogiques de structuration et de réinvestissement du vocabulaire***

Nos dispositifs matériels et pédagogiques de structuration et de réinvestissement du vocabulaire sont articulés autour de jeux (1) et de traces écrites (2)



## 1) « Apprendre en jouant » et « apprendre en s'entraînant » au travers des jeux

Dans le bulletin officiel de 2015, l'accent est mis sur l'importance du jeu pour les élèves de maternelle : « *Le jeu favorise la richesse des expériences vécues par les enfants dans l'ensemble des classes de l'école maternelle et alimente tous les domaines d'apprentissages* ». Le jeu suscite la motivation et l'adhésion à l'activité. Il porte un rôle important dans le développement psychique et intellectuel de l'enfant. Les jeux sont utilisés en réception comme en production ; la verbalisation y est favorisée. Ils sont dirigés et organisés par l'enseignant pour récupérer en mémoire des mots travaillés et leur appropriation :

### ➤ Les jeux symboliques sont des lieux privilégiés où intervient le langage :

Les objets sont des modèles réduits de la réalité et permettent, via les jeux de rôle, de susciter le vocabulaire et la syntaxe. L'enseignant discute avec les élèves, qui, au début de l'année, jouent librement sans avoir forcément d'interaction avec les autres. Progressivement, l'enseignant y amène des scénarios de plus en plus complexes. Dans le coin cuisine de la classe, plusieurs scénarios ont été mis en place : faire une recette pour un goûter, trier les aliments que l'on préfère, préparer un repas en utilisant les bons ustensiles, faire la vaisselle. Dans le coin poupée, les élèves se sont occupés d'un nourrisson, l'ont lavé, ont appelé le médecin lorsque celui-ci était malade, lui ont changé et repassé ses vêtements.

Le décloisonnement a permis à nos élèves de découvrir les autres coins jeux symboliques de l'école : le coin coiffure, qui permet à un élève (coiffeur) de prendre soin d'un autre (client), qui verbalise ses envies et son ressenti. Le coin docteur permet d'échanger autour d'un événement qu'ils ont tous déjà vécu : le médecin est connu par tous, ils y ont observé de nombreuses choses. Petit à petit, des objets y sont ajoutés : une ordonnance ou une carte vitale plastifiée pour réinvestir le vocabulaire qu'ils ont entendu à l'extérieur de l'école. Le coin garage permet à plusieurs élèves d'apporter leur voiture cassée, d'y faire changer une roue ou un autre élément par un élève garagiste.

Lors de ces jeux, où un élève est le « *client* », un autre le « *professionnel* », les élèves développent le langage de leurs parents, qu'ils réinvestissent à l'école, avec le vouvoiement et des formules de politesses. Le coin ferme, permet aux élèves d'acquérir un vocabulaire spécifique qu'ils ne maîtrisent pas tous, habitant dans une grande ville. Ici, le jeu libre a été longtemps favorisé. Peu à peu, des scénarios ont été mis en place : un élève fermier accueille des élèves qui viennent apprendre le métier, il leur donne des conseils, des directives pour s'occuper des animaux. Un élève vétérinaire peut également venir aider à la ferme.

➤ Les jeux favorisant la mémorisation (les lotos, les memory, le jeu de kim, le qui a) :

Grâce à ces diverses activités, les élèves développent leur concentration et la récupération des mots en mémoire. Bien qu'ils ne maîtrisent pas un vocabulaire identique, les élèves acquièrent les mots connus des autres qui les aident à identifier les représentations des images en travaillant par groupe hétérogène. Ces jeux évoluent selon les enfants, qui y ajoutent des cartes selon le vocabulaire qu'ils rencontrent. Pour le loto des animaux, des élèves ayant visité un zoo nous ont apporté des photographies des animaux observés. Ils les ont nommés, et ces animaux ont été intégrés au loto. Petit à petit, les élèves devaient répondre à de nouvelles problématiques : ils ne devaient plus seulement nommer l'image qu'ils avaient en main, mais également la décrire afin de les amener à catégoriser (pour un animal : son lieu de vie, pour un objet de la maison : sa fonction et le lieu où on l'utilise...). Des fiches de suivi permettent de suivre l'évolution des élèves.

➤ Les jeux favorisant la catégorisation : les 7 familles :

Ces jeux ont été amenés en classe dans un second temps, après les jeux favorisant la mémorisation de mots. Les animaux présents dans le loto, découverts lors des séances en décroisement sur les caractéristiques et lieux de vies correspondant à ces derniers, ont permis aux élèves de classer les images selon plusieurs critères. Les animaux sont donc classés selon le lieu d'habitation (dans la savane, dans la ferme, dans la maison, dans l'océan et sur la banquise), mais aussi si ce sont des insectes ou des oiseaux. Le jeu des 7 familles des aliments a été enrichi avec les objets présents dans le coin cuisine, mais aussi grâce aux objets amenés de la maison pour « *l'objet mystère* », ou utilisés lors des recettes faites en classe ou apportées chaque vendredi pour « *cette semaine c'est moi qui* ».

➤ Le jeu des devinettes qui incite à la déduction :

Ce jeu a été introduit dans un premier temps en classe entière, grâce à un calendrier mis en place avant les vacances de décembre. Tous les jours, sous forme de rituel, les élèves devaient répondre à une devinette de l'enseignant, qui permettait la découverte d'une image. Au bout de trois semaines, les images assemblées représentaient un grand bonhomme de neige. Les élèves sont partis d'informations abstraites de l'enseignant, qui incitait à la déduction, pour arriver à une finalité : la découverte de cette image. Cette première découverte des devinettes était très riche d'un point de vue lexical, les élèves devant identifier un objet à partir de propriétés et de caractéristiques données comme indices, ce qui induisait plusieurs hypothèses confirmées ou infirmées par des indices.

Dans un second temps, les devinettes ont été mises en place en classe à l'aide d'un imagier. L'enseignant tirait des cartes, décrivait ce qu'il voyait, les élèves devant deviner ce qui s'y trouvait. Là encore, la catégorisation vue lors du jeu des 7 familles entre pleinement en jeu, et le choix des images était également réfléchi. Par exemple, les élèves devaient deviner « *un ballon de football* », mais également « *un ballon de basketball* » : ils devaient donc connaître la fonction de chacun de ses objets : on tape le premier avec notre pied alors que le deuxième est utilisé avec nos mains : on fait des passes pour marquer un panier. L'objectif est d'amener les élèves à donner des indices précis lors de la suite de cette activité, puisqu'ils sont amenés petit à petit à faire les devinettes.

Lors des premières activités où les élèves devaient faire deviner les mots-images que l'enseignant leur avait attribué, une observation a été faite : les indices n'étaient pas suffisamment précis pour la majorité d'entre eux, et certains n'arrivaient pas à catégoriser efficacement : le ballon de basketball était parfois décrit ainsi : « *c'est orange* ». L'enseignant prenait alors la parole pour proposer des objets qui n'avaient rien à avoir avec celui qui devait être deviné : une citrouille par exemple. Ainsi, l'élève se rendait compte rapidement que sa devinette n'était pas assez précise. Ce jeu est à travailler sur un temps long, car difficile pour les élèves, bien que de grands progrès soit observables.

➤ L'objet mystère, pour apprendre à catégoriser et à poser des questions :

Le sac de l'objet mystère a été mis en place depuis plusieurs années dans l'école et est présent dans chaque classe : c'est un contenant qui peut avoir plusieurs usages. Il permet de deviner un ou plusieurs objets déposés à l'intérieur, en invitant les élèves à poser des questions.

Au début de l'année, l'enseignant cachait chaque jour un objet dans le sac. Les élèves devaient trouver de quoi il s'agissait en fonction des indices donnés. L'objectif était d'amener les élèves à prendre des informations et à les trier pour les mettre en relation avec un objet qu'ils connaissent déjà. Peu à peu, l'enseignant a diminué ses indices pour amener les élèves à poser des questions : Dans quelle pièce se trouve cet objet ? Quelle est sa forme ?

Dans un second temps, les élèves ont été amenés à apporter un objet de chez eux. Chaque soir, un élève repartait chez lui avec le sac, et devait faire deviner ce qu'il avait caché en répondant aux questions des autres lors du jour suivant. Les élèves étaient également invités à toucher l'objet afin de le décrire selon une de ses caractéristiques : taille, forme, aspect (lisse, rugueux) et parfois selon la matière. Un élève a, par exemple, apporté une loupe en annonçant aux autres que son objet était fragile. Ses camarades en ont déduit qu'il était en verre.

Les parents avaient, au préalable, eu des recommandations pour le choix de cet objet : éviter d'apporter un objet qui n'a pas une fonction propre ou qui est difficile à catégoriser (comme un doudou, qui est différent de tous les enfants).

Une liste d'objets déjà apportés est complétée chaque jour devant la classe par les parents. Ces trouvailles sont systématiquement prises en photo et placées dans la boîte à objet mystère. Les élèves ont ainsi accès à une collection d'objets qu'ils ont déjà vus en classe. L'objectif lexical est de mémoriser ou se remémorer individuellement ou collectivement cet ensemble d'objet en disant leur nom et à quoi ils servent, ce qui conforte le stockage en mémoire par une réactivation répétée. Chaque élève étant fier de l'objet qu'il apporte, le présente régulièrement aux autres. Il peut également aller chercher la photographie de son objet lors d'un autre jeu durant lequel son objet est nommé (par exemple, un fouet de cuisine lors des jeux imitation dans le coin cuisine).

➤ Le jeu « apporte moi un objet » :

Chaque semaine, un groupe d'élève travaille en atelier dirigé autour d'un ensemble d'objets ayant une caractéristique commune. L'adulte donne un thème (par exemple : les objets qui roulent, un outil qui sert à écrire) et les enfants apportent quelque chose en rapport avec celui-ci. L'objectif lexical est de classer des objets soit par champ lexical soit par catégorie avec une argumentation de ses choix. Cette activité permet de favoriser la mémorisation, puisque son aspect est motivant car directement relié à la vie de l'enfant. La catégorisation est aussi travaillée par tri : par exemple, pour les outils qui servent à écrire, des élèves ont apporté des stylos, des feutres, des crayons qui laissent une trace, mais également des feuilles, des cahiers ou encore une ardoise, qui sont des supports. En manipulant les éléments apportés, ces ateliers s'appuient sur les capacités sensorielles des élèves.

➤ Les maquettes en accès libre :

Afin de travailler sur la compréhension d'un texte (La sieste de Moussa, Quatre petits coins de rien du tout), les élèves ont participé à la création de maquettes permettant de réinvestir le texte qu'ils avaient entendu. Ces reproductions à échelle réduite et en trois dimensions permettent une représentation concrète de l'histoire découverte mais également de réactiver du vocabulaire lié au repérage, au déplacement dans l'espace et à la situation des objets par rapport à soi.

Etant en accès libre, ces maquettes sont un support de réinvestissement et leur permettent de revivre l'histoire, de la raconter à d'autres tout en gardant un langage soutenu, correspondant à celui découvert lors des lectures des livres par l'enseignant.

## 2) « Apprendre en se remémorant et en mémorisant » au travers des traces écrites

Diverses traces écrites sont disponibles dans la classe, qu'elles soient affichées en classe ou accessibles au toucher par les élèves lors des jeux faits en classe.

### ➤ Les imagiers :

Tout au long de l'année, les élèves ont accès à des imagiers construits ou non avec eux. Les images attirent les enfants et représentent un vecteur d'apprentissage pour remplacer le manque d'écrit. Il s'agit d'un outil qu'ils connaissent et qu'ils manipulent avec plaisir. Leurs fonctions sont multiples :

- ✓ représenter le monde par la médiation d'une image, d'une photographie, d'un dessin plus ou moins stéréotypé
- ✓ nommer le monde en associant une image et un mot
- ✓ classer le monde car une image fait généralement partie d'un ensemble d'images réunies par une thématique.

Leurs usages sont divers. Les photographies prises pendant les activités permettent d'approfondir la contextualisation pour réduire la polysémie et améliorer la compréhension. Dans un premier temps, les imagiers ont été utilisés afin d'amener les élèves à nommer des objets, à identifier des animaux ou des actions. Ils permettent également de travailler autour d'une même thématique pour approfondir le champ lexical de celle-ci. Les enfants sont amenés à classer les images selon un critère (couleur, fonction, forme) dont l'objectif est de renforcer la catégorisation. L'antonymie est également découverte grâce à des imagiers des contraires : petit et grand, gros et mince... Nous avons observé que bien souvent les élèves n'utilisent qu'une seule classe grammaticale lorsqu'ils manipulent des imagiers : celle des noms. Il a fallu les amener à nommer l'image en utilisant un groupe nominal (ce n'est pas « chat » mais « un chat roux ») et à lui ajouter une fonction.

### ➤ Les albums échos :

Des albums échos ont été réalisés lors des Activités Pédagogiques Complémentaires pour les élèves les plus en difficulté au niveau du langage. Ils permettent de laisser l'enfant découvrir ses photographies et de s'y reconnaître. La création et la manipulation de l'album provoquent des réactions verbales essentielles, surtout pour ces élèves qui s'expriment peu. Le fait de parler de soi amène plus facilement certains de nos élèves à s'exprimer devant les autres et devant l'adulte, notamment lorsqu'ils présentent leur album devant le reste de la classe.

➤ Cette semaine, c'est moi :

Chaque vendredi, un élève apporte une affiche réalisée avec l'aide de sa famille lors de la réalisation d'une recette de cuisine qu'il aime. Dans celle-ci, qui rejoint l'objectif de l'album échos, sont collées des photographies de l'enfant à chaque étape de la réalisation de la recette et y écrivent ce qu'il fait. L'enfant vient présenter son affiche et faire goûter si possible la recette réalisée chez lui. L'enseignant et les autres enfants vont alors l'interroger : Quelles sont les étapes de la réalisation de la recette ? Quels sont les ustensiles que tu as utilisés ?

Pour les élèves ayant des difficultés à présenter leur recette, l'enseignant posera des questions précises pour l'amener à décrire ce qu'il a fait : « *Tu avais utilisé du beurre dans ta recette, mais comment as-tu fait pour le rendre mou ? Avec quoi as-tu mélangé la farine, les œufs ? Comment s'appelle cet objet (saladier) dans lequel tu as mis la préparation pour faire des crêpes ?* »

Ce rituel a des contraintes : celle du temps que cela demande aux familles, mais également des contraintes techniques qu'elles ne maîtrisent pas toutes comme prendre des photographies, les imprimer, écrire des étapes... Pour ceux qui ne peuvent pas faire une affiche, nous leur demandons par mail une liste des ustensiles et des ingrédients ainsi que des photographies de l'enfant qui cuisine et nous créons l'affiche avec l'élève en classe. Ainsi, tous les enfants auront cette trace écrite qui correspond à leur recette affichée dans le couloir de l'école. Ils pourront également la présenter aux autres élèves de l'école.

➤ Les images séquentielles et les frises :

Afin d'amener les élèves à se repérer dans une journée d'école, nous avons réalisé une frise représentant chaque moment de la journée. Chaque lieu de l'école a été identifié en amont par les élèves : la salle de motricité, la classe, les toilettes, la cour de récréation... Tous les moments de la journée ont été photographiés : le coin regroupement, les ateliers, les coins jeux... afin d'en faire un recueil d'images séquentielles de la journée des élèves. Quatre groupes ont travaillé sur les lieux et les élèves ont expliqué ce qu'ils y faisaient. La frise de la journée, affichée dans la classe, reprend les photographies afin que tous puissent s'observer. Chaque jour, un élève présente la demi-journée aux autres : il doit nommer les différents lieux de l'école et donner leur fonction : « *On est au coin regroupement pour faire la date, après on va faire des ateliers. On va aller en récréation pour faire du vélo, on rentre quand on tape dans les mains. On se range dans le couloir pour aller en motricité après on va faire de la danse. On retourne dans la classe, on écoute une histoire au coin regroupement et on va manger.* ». Pour les enfants ayant des difficultés en langage, nous attendons d'eux qu'ils nomment les lieux, d'autres élèves peuvent les aider pour dire ce qu'ils vont y faire.

➤ Les affiches :

Les affiches s'adaptent aux objectifs des contenus produits, elles ne sont pas normées. Elles représentent l'essentiel de ce qu'on doit savoir, de ce qu'on doit garder en mémoire, avec des images claires qu'ils connaissent déjà et une organisation structurante. Dans l'école, les affiches réalisées avec les élèves lors d'un décroisement illustrent, avec des photographies, les règles de sécurité s'appliquant à chaque lieu. Chaque groupe a travaillé sur un lieu (cantine, cour de récréation, couloir ou salle de motricité) pendant deux séances essentiellement tournées autour de l'oral.

Les élèves ont donné les fonctions de ses lieux, ce qu'ils pouvaient y faire et ce qu'ils ne devaient pas y faire en donnant des arguments : « *il ne faut pas courir dans les couloirs car le sol est glissant* ». Lorsque les affiches ont été réalisées, les élèves de l'école se sont regroupés en salle de motricité et chaque groupe a présenté aux autres élèves son affiche en décrivant les règles représentées et pourquoi elles avaient été choisies. Cette activité a permis aux élèves de s'exprimer devant un grand groupe d'enfants (80 environ), et de donner des arguments pour faire respecter les règles. Les règles de la classe ont été travaillées par groupe, avec le même fonctionnement que les règles de l'école : les enfants ont argumenté sur ce qu'ils pouvaient faire et ce qu'ils ne devaient pas faire. Des photographies des élèves illustrent les règles écrites par l'enseignant. La dernière recette réalisée en classe est également affichée en classe : les élèves devaient classer ce qu'ils ont utilisé : les ustensiles et les ingrédients, puis expliquer ce qu'ils ont fait en dictée à l'adulte.

➤ Les arborescences

Lors des décroissements organisés pour le domaine « *Explorer le monde* », les élèves ont découvert différents animaux : les reptiles, les mammifères, les insectes et les oiseaux. La trace écrite de ces ateliers a été mise en place sous forme d'arborescence. La mise en page permet une organisation logique et structurée des données : au sommet un élément (par exemple les reptiles), suivis d'autres éléments présentés hiérarchiquement en dessous (les crocodiles, les serpents, les lézards).

➤ Les dessins d'enfants :

Les dessins des élèves permettent d'exprimer ce qu'ils ressentent et de montrer ce qu'ils ont vu et compris. Ces dessins, qui représentent des situations, sont accompagnés d'une dictée à l'adulte. C'est un vecteur d'expression transversal : certains enfants qui ne s'expriment pas souvent, sont beaucoup plus aptes à verbaliser ce qu'ils ont dessiné. Comme les arborescences, ces dessins sont confiés aux familles avec la dictée à l'adulte qui l'accompagne. Nous incitons les parents à questionner leurs enfants sur ces derniers, afin de mémoriser le vocabulaire évoqué en classe.



### **III. Analyse des résultats de nos dispositifs**

Nous expliquerons tout d'abord en quoi consiste notre démarche d'analyse (A), puis nous analyserons l'évolution de trois élèves (B) puis nous décrirons les apports de ce mémoire réflexif sur notre pratique professionnelle (C).

#### ***A) Notre démarche d'analyse***

Tout au long de l'année scolaire, nos élèves ont travaillé autour d'une pluralité de dispositifs ayant pour objectif l'acquisition du vocabulaire. Afin de les accompagner dans ce cheminement, nous avons adopté une posture de médiateur des apprentissages pour reprendre les termes de Jérôme Bruner (1983). L'étayage mis en place lors des activités langagières a pour but d'amener tous les élèves, avec les différences qui leur sont propres, à atteindre un objectif fixé : d'abord avec l'aide de l'adulte « expert », puis en privant peu à peu l'élève de ces aides-là afin de l'amener à réinvestir seul le vocabulaire qu'il a rencontré. Dès le jour de la rentrée en septembre, nous avons été très vigilantes sur nos prises de paroles (langage motherese), qui conditionnent celles des enfants. Elles sont normées : nous parlons lentement, avec des phrases simples mais des structures variées (phrases négatives, interrogatives...) afin de faire découvrir un langage scolaire aux élèves.

Nous avons mis en place plusieurs actions d'étayage dans la classe :

- L'étayage affectif : Certains élèves n'osaient pas s'exprimer en début d'année, d'autres ont longtemps été dans cette situation de mutisme lors de leur première année à l'école maternelle : nous avons donc encouragé ces élèves les plus timides, avec la parole, un regard ou un sourire afin de les amener à s'exprimer librement dans la classe : d'abord avec notre aide et l'aide d'autres élèves plus experts, pour les emmener à prendre la parole seuls, devant la classe entière au coin regroupement par exemple.
- L'étayage langagier, qui regroupe plusieurs situations :
  - La reformulation qui permet de rendre les paroles de l'élève plus audibles ou plus normées, en enrichissant le propos pour le rendre plus riche ou en remplaçant un mot ou un groupe de mots par un autre. L'enseignant peut également simplifier l'énoncé d'un élève qui était difficilement compréhensible.
  - L'utilisation de questions ouvertes, permettant aux élèves d'argumenter, d'expliquer, de compléter ce qu'ils viennent de dire (exemple : Quelle est l'utilité de cet objet ? Que fais-tu avec ?).

Pour arriver à notre objectif d'apprentissage, qui est l'acquisition du vocabulaire, le facteur temps est différent selon l'enfant. Il apprend au moins « deux fois » selon la théorie de la Zone Proximale de Développement de Lev Vygotski (1934) : d'abord dans une situation extérieure à soi (avec l'aide d'un adulte ou d'autres élèves plus avancés), puis lorsqu'il apprend seul, et s'approprie une connaissance. Le passage de la première à la seconde étape d'apprentissage a une durée qui diffère selon chaque enfant.

En prenant en compte les évaluations que nous avons menées au début de l'année scolaire, nous avons décidé d'appuyer l'analyse des dispositifs mis en place dans notre classe autour de trois élèves qui avaient des difficultés au niveau du langage : ce sont ceux pour qui le facteur temps dans l'apprentissage et l'acquisition du vocabulaire est le plus long.

## ***B) L'analyse de l'évolution des élèves***

Il sera question d'analyser notre recours à l'affectif pour palier au mutisme (1), l'emploi des jeux symboliques (2) et du mimétisme (3) comme support d'acquisition du vocabulaire.

### **1) Elève A, l'affectif pour palier au mutisme**

Cet élève était, au début de l'année scolaire, presque mutique : ses prises de parole étaient très rares et souvent inaudibles ou mal formulées : il n'utilisait pas le « je » ni le « tu » dans son langage courant. Lorsqu'il devait nommer des objets connus (notamment avec un imagier comme support), nous avons constaté qu'il ne maîtrisait pas le vocabulaire attendu : la douche et la baignoire sont des bains, la serpillère et le paillason sont des tapis. Lors de l'évaluation de début d'année sur le langage, il a nommé correctement une trentaine d'objets sur la centaine comprise dans l'imagier utilisé par les enseignants de l'équipe pédagogique. Il était également capable de donner quelques fonctions à ses objets, mais de manière très simple : « le robinet c'est pour l'eau ».

La famille de cet élève ainsi que l'enseignante qu'il avait en petite section, nous ont annoncé qu'il avait très peu parlé lors de sa première année de scolarité : il pleurait beaucoup en arrivant à l'école et il n'articulait pas. Dès lors, nous avons décidé de mener un « étayage affectif » avec cet élève, pour qui l'école était un lieu négatif dans lequel il ne se sentait pas bien.

A partir du mois de novembre, il ne pleurait plus lorsqu'il arrivait à l'école, et saluait les adultes avec un grand sourire : cette période coïncide avec le développement de son langage en classe. Dès lors qu'il s'est senti en sécurité et en confiance à l'école, il a commencé à parler avec les autres enfants et les adultes de l'école.

Nous avons pu voir un grand progrès dans ses prises de paroles. D'un point de vue syntaxique, d'abord avec l'utilisation des pronoms je, tu et on, mais également avec la maîtrise du présent, du passé composé et du futur (aller + infinitif). Son vocabulaire s'est également enrichi : il sait désormais nommer les coins de la classe, y associer une fonction, il maîtrise le vocabulaire des différents coins jeux (les animaux, la cuisine, les jeux de construction, la marchande, les poupons et le docteur), et les réponses données lors des activités langagières (dictée à l'adulte, loto, jeu des sept familles,...) sont construites. Pour cet élève, la mise en confiance en classe a été l'élément déclencheur dans l'acquisition du vocabulaire.

## **2) Elève B, le jeu symbolique comme support d'acquisition du vocabulaire**

Cet élève avait, dès le début de l'année, montré des difficultés de compréhension dans tous les domaines d'apprentissage. Il ne comprenait pas une consigne simple et ne répondait pas aux sollicitations des adultes. Son langage était incompréhensible, puisqu'il n'articulait pas et avait un vocabulaire très faible. Lors des évaluations de début d'année, ses résultats ont mis en avant de grosses difficultés : il a nommé une dizaine d'objets sur la centaine présentée et il se trompait systématiquement de déterminant (un pomme, un chaise).

Jusqu'au mois de décembre, il a participé aux ateliers en suivant le même fonctionnement que les autres élèves de la classe : parfois en autonomie, parfois avec l'enseignante ou l'ATSEM, mais il ne communiquait pas avec ses camarades et allait très rapidement au coin jeux de construction avant même d'avoir essayé l'activité qui lui était proposée en autonomie. Lors des Activités Pédagogiques Complémentaires, il ne voulait pas participer aux ateliers, mais allait directement aux divers coins jeux d'imitation de la classe.

Après une longue réflexion en équipe éducative, nous avons décidé de centrer les activités langagières autour des jeux d'imitation sans lui imposer d'ateliers plus classiques, autour d'une table. Cela s'est avéré productif, il commence à échanger avec les autres, à reformuler et à enrichir son vocabulaire. Il est désormais suivi à l'extérieur de l'école, cela l'a fortement apaisé et contribue à son entrée dans les apprentissages.

### **3) Elève C, le mimétisme comme support d'entrée dans le langage**

Cet élève ne parle pas français chez lui : un de ses parents est sourd et muet, l'autre ne parle pas français. Lors de l'évaluation au début d'année, cet élève n'a pas nommé les objets présentés, et donnait parfois une fonction associée uniquement : pour un manteau, il répondait « chaud ».

Depuis la rentrée, nous communiquons beaucoup avec cet élève, mais nous ne pouvons pas reformuler ce qu'il nous dit puisqu'il parle peu. Il répond à nos sollicitations par oui ou non mais ne comprend pas ce qu'on lui demande.

Etant un élève très réservé, nous n'avons pas réalisé au début de l'année qu'il ne comprenait pas ce qu'on lui disait, nous avons seulement observé qu'il avait peu de vocabulaire, et associé son manque de participation à l'oral à de la timidité. Nous avons alors demandé à notre ATSEM de l'observer également sur le temps de la cantine, et aux autres enseignantes sur les temps d'Activités Pédagogiques Complémentaires. A la cantine, cet élève répondait uniquement par « oui », peu importe la question posée. Il montrait du doigt ce qu'il voulait mais ne savait pas le nommer.

Pourtant il participe pourtant à toutes les activités en classe, et lors des activités en autonomie, il vient nous montrer son travail comme les autres enfants. Nous avons réalisé qu'il apprenait par mimétisme, et qu'il était important pour lui de jouer et de s'exercer avec les élèves qu'il pouvait prendre en exemple. Nous avons décidé d'organiser des ateliers de langage et de vocabulaire avec des élèves ayant un bon niveau, puisque cet élève progresse par mimétisme : il écoute avec attention et est plus à l'aise lorsqu'il s'exprime avec d'autres enfants.

Peu à peu, ses prises de paroles ont été plus régulières, bien que toujours très courtes et peu riches en vocabulaire. Il montre cependant une envie de participer et d'entrer dans le cadre scolaire qui est encourageante : cet élève essaye mais fait face à la frontière de la langue pour apprendre.

### **III. Apport de cette étude sur notre pratique professionnelle**

La rédaction de notre mémoire a permis de faire évoluer nos pratiques professionnelles au travers d'une démarche réflexive dans un souci d'objectivité et de distanciation. Il nous a donné l'occasion d'approfondir un sujet qui, au départ, nous paraissait compliqué à mettre en place. Par le biais de l'application d'une pédagogie de projet, la substance même de la notion de vocabulaire est devenue claire et essentielle selon nous, en plus de la demande institutionnelle de son enseignement.

Notre démarche a été longue, et a été faite à deux. Nous avons pu ainsi nous analyser mutuellement, mettre de la distance dans nos attentes et nos préparations afin de répondre au mieux aux besoins des élèves. Un suivi rigoureux de leurs productions et des échanges réguliers entre nous, nous ont permis d'arriver à mettre en place un vrai projet sur un temps long, en réinvestissant chacune ce que l'autre avait fait avec les élèves. La continuité dans notre façon de travailler a été bénéfique pour les élèves qui ont progressé.

Tous les moments de classe sont propices à l'acquisition du vocabulaire, mais il ne faut pas limiter son enseignement sans concevoir de dispositifs qui lui sont propres. Cette étude nous a appris que l'acquisition du vocabulaire nécessite une organisation précise en début d'année scolaire afin de rééquilibrer les disparités observables à l'entrée de l'école maternelle.

Nous n'étions pas assez précises dans l'enseignement que nous voulions donner au début de l'année scolaire, et n'avions pas non plus une progression claire et explicite pour nous aider tout au long de l'année. Le métier de professeur des écoles nécessite une remise en question constante de ses pratiques afin de se rapprocher au mieux des besoins de chaque enfant. Cela a été possible par notre travail en commun, mais également avec l'aide de notre équipe éducative qui a inscrit l'acquisition du vocabulaire dans le projet de notre école.

# Conclusion

La réalisation de ce mémoire autour de l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle a été un projet menée sur l'année scolaire entière. Il nous semblait évident qu'un sujet aussi important soit travaillé le temps d'une année scolaire, en respectant le rythme des élèves au travers d'une pluralité de dispositifs pédagogiques. Nous avons pu observer l'hétérogénéité du niveau langagier de nos élèves, mais également que tous les dispositifs ne convenaient pas à tous. Notre projet a donc évolué tout au long de l'année afin d'être au plus proche des besoins de chaque élève. C'est ainsi que nous avons mis en place un temps de décloisonnement consacré aux jeux d'imitation au mois de février, ce qui a permis à quelques élèves ayant des difficultés de s'exprimer dans un langage compréhensible, avec un vocabulaire diversifié.

L'observation des productions des élèves, des progrès et des difficultés rencontrées a également été soumise à des ajustements : pour être efficace, il a fallu mettre en œuvre des fiches de suivi avec des attendus clairs et explicites. L'idée était de permettre une continuité entre les deux enseignantes et l'ATSEM de la classe qui pouvait également prendre en charge un groupe d'élèves pour un atelier lié au vocabulaire. L'importance de la communication entre tous les membres de l'équipe de l'école a été primordiale et bénéfique pour arriver à mettre en place un suivi constant de nos élèves.

Les élèves ont tous progressé mais de manière hétérogène. Pour certains, la comparaison entre les premières productions orales en début d'année et celles du mois de mars montrent l'acquisition d'un vocabulaire riche. Pour d'autres, les progrès ont été difficilement percevables autrement que sur un temps très long : nous avons constaté une légère amélioration entre le mois de septembre et la période 3. Pour ces élèves-là, nous avons commencé à mettre en place des activités essentiellement constituées de jeux symboliques, qui sont les seuls moments où leur langage est compréhensible. Elles seront renforcées en période 5, puisque nous serons deux enseignantes dans la même classe et au même moment. Nous pourrions ainsi observer, questionner et encourager ces élèves à communiquer avec nous, avec les autres élèves et à reformuler ce qu'ils disent.

En période 5, nous travaillerons autour d'un projet plantation, avec la réalisation d'un livret scientifique individuel pour chaque élève de la classe. C'est également un projet qui permettra aux élèves vivant en zone urbaine, de travailler autour de nouveaux champs lexicaux qu'ils ne connaissent pas pour la majorité d'entre eux.

# Bibliographie

## Ouvrages imprimés

BRIGAUDIOT, Mireille. *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier, 15 juillet 2015, 256 p.

BOISSEAU, Philippe. *Enseigner la langue orale en maternelle*. Versailles : Retz, 15 juillet 2005, 304 p.

BRUNER, Jérôme. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris : Puf, 1983, 320 p.

CELLIER, Micheline. *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle*. Paris : Retz, 3 juillet 2014, 208 p.

CEBE Sylvie, GOIGOUX Roland. *Narramus*. Paris : Retz, 1 septembre 2017, 64 p.

PICOCHÉ, Jacqueline. *Précise de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du français*. Paris : Nathan, 1992, 190 p.

BOIRON Véronique, CELLIER Micheline, DORANGE Philippe, KERVYN Bernadette, PELLAT Jean-Christophe, MANTE Michel, CARNAY Roland. *Hatier Concours CRPE 2018- Français tome 2*. Paris : Hatier, 28 juin 2017, 320 p.

## Ouvrages électroniques

*BOEN spécial n°2*, Education.gouv.fr, 26 mars 2015,

[https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86940](https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940)

*Les ressources d'accompagnement*, Eduscol, <http://eduscol.education.fr/cid91996/mobiliser-le-langage-dans-toutes-ses-dimensions.html>

*Référentiel de compétences des enseignants*, Education.gouv.fr, 25 juillet 2015, <https://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

*Rapport l'inspection générale sur l'école maternelle, Rapport - n° 2011-108*, Education.gouv.fr, octobre 2011,

[http://media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR\\_215545.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR_215545.pdf)

BENTOLILA, Alain. *Le vocabulaire et son enseignement.*, Eduscol, novembre 2011, [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/13/6/Alain\\_Bentolila\\_111202\\_avec\\_couv\\_201136.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/13/6/Alain_Bentolila_111202_avec_couv_201136.pdf)

PICOCHÉ, Jacqueline. *Le vocabulaire et son enseignement*, Eduscol, novembre 2011, [http://media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/14/4/Jacqueline\\_Picoche\\_111202\\_avec\\_couv\\_201144.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/14/4/Jacqueline_Picoche_111202_avec_couv_201144.pdf)

BOISSEAU, Philippe, *Comment enseigner le vocabulaire en maternelle*, Eduscol, novembre 2011, [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/58/0/Philippe\\_Boisseau\\_111208\\_C\\_201580.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/58/0/Philippe_Boisseau_111208_C_201580.pdf)

*Liste des mots les plus fréquents en classe*, Eduscol, <http://eduscol.education.fr/cid47915/liste-des-mots-classee-par-ordre-alphabetique.html>

## Sites web consultés

Eduscol. [Tout au long de l'année 2019], <http://eduscol.education.fr/>

Education.gouv.fr [mars 2019], <https://www.education.gouv.fr/>



# Annexes

# **Annexe 1 : Les scénarios pour les coins jeux d'imitation**

## **1) Le coin cuisine**

*Le vocabulaire à travailler :*

### Noms :

Divers fruits : orange, pomme, poire, fraise, framboise, raisin, banane, pêche, ananas, kiwi, citron, melon, pastèque

Divers légumes : pomme de terre, carotte, petits pois, tomate, aubergine, haricot, navet, poivron, poireau, radis

Divers ustensiles : assiette, fourchette, cuillère, couteau, verre, biberon, bol, casserole, four, micro-onde, robinet, fouet, spatule, balance, mixeur, grille-pain, évier, cuisinière, cafetière

Verbes : manger, mélanger, chauffer, goûter, essuyer, couper, boire, ranger, laver, avaler, mâcher, sucer, lécher, éplucher, cuire, cuisiner, essuyer, débarrasser, servir, étaler, peser, verser

Adjectifs : bon, pas bon, chaud, froid, délicieux, succulent, coupant, tranchant, mauvais, tiède

### Les scénarios :

Mettre la table pour les poupées/pour les camarades

Préparer à manger pour le bébé, lui donner à manger en l'installant

Préparer le petit-déjeuner / le déjeuner / le goûter / le dîner

Préparer un repas d'anniversaire le samedi

Préparer sa recette préférée

Préparer une recette en lien avec la période de l'année / la météo : galette, soupe, salade de fruits

Suivre une recette : aller faire les courses au coin marchand et cuisiner

Jouer au restaurant : un serveur et un client

## **2) Le coin docteur**

*Le vocabulaire à travailler :*

Noms : Maladie, blessure, douleur, accident, sang, pansements, thermomètre, ordonnance, ciseaux, mouchoirs, masque, médicaments, carte vitale, hôpital, santé, différentes parties du corps (dent, coude, poignet, genou, gorge, yeux, cœur, cheville, gorge), docteur, dentiste, médecin, pharmacien

Verbes : soigner, trembler, se brûler, se couper, se faire mal, tomber, tousser, éternuer, respirer, accoucher, vomir, se reposer, dormir, recoudre, guérir, piquer, tirer la langue, prendre la température, se déshabiller, avoir le nez qui coule, avoir mal

Adjectifs : douloureux, bien, mal, grave, léger, brûlant, dangereux, triste, maigre

Les scénarios :

Le bébé est malade, il va chez le docteur (passage à la pharmacie à introduire) qui l'ausculte, et rédige une ordonnance. Il demande la carte vitale.

Plusieurs maladies possibles : il vomit, il a mal à la tête, au ventre, il a des boutons, la varicelle, il pleure beaucoup et on ne sait pas ce qu'il a.

Le bébé est malade, il est à l'hôpital car c'est plus grave que d'habitude : les médicaments ne marchent pas, il est malade depuis plusieurs jours.

Le docteur et l'infirmier soignent un enfant malade : le docteur est aidé par l'infirmier qui lui donne le matériel.

Le parent appelle un médecin et décrit les symptômes au téléphone.

Un enfant est tombé à vélo, il a très mal au bras : il est peut-être cassé. Il faut faire une radio et poser un plâtre.

Un enfant s'est fait mal à la cheville en courant, elle est peut-être foulée : il faut mettre un bandage et de la crème.

### **3) Le coin coiffure**

*Le vocabulaire à travailler :*

Noms : Ciseaux, brosse, peigne, sèche-cheveux, serre tête, fer à lisser, fer à boucler, bigoudis, élastiques, chouchous, pinces à cheveux, shampoing, après-shampoing, masque, soin, gel, serviette, tresse, natte

Verbes : coiffer, couper, brosser, démêler, laver, sécher, payer

Adjectifs : court, long, raide, bouclé, crépu, frisé, blond, brun, noir, roux

Les scénarios :

Un parent coiffe son enfant pour aller à l'école le matin.

Un élève est coiffeur et coiffe un autre élève : il demande quelle coupe est désirée, et réalise les gestes demandés.

Un élève prend rendez-vous chez le coiffeur, et va se faire coiffer.

Un élève coiffeur coiffe un client pour un anniversaire / un mariage.

Le coiffeur accueille ses clients mais il y a de l'attente dans son salon, ils vont lire un magazine dans la salle d'attente. Le coiffeur s'excuse pour le retard. Il coiffe ses clients, annonce le prix et encaisse.

#### **4) Le coin garage**

*Vocabulaire à travailler :*

Noms : Voiture, camion, coffre, volant, ceinture, siège, portière, panneau, feu, vitesse, frein, accident, essence, garage, route, autoroute, trottoir, chemin, mécanicien, garagiste, virage

Verbes : freiner, accélérer, doubler, ralentir, démarrer, vider, charger, doubler, se garer, réparer, tourner, s'arrêter, reculer, stationner

Les scénarios :

Rouler librement, aller d'un point A à un point B.

Aller faire les courses et mettre de l'essence.

Suivre un itinéraire imposé : aller chez le docteur, à l'école, au travail.

Charger la voiture avant de partir en vacances.

La voiture doit être réparée : il faut l'emmener dans un garage.

La voiture prend feu, il faut appeler les pompiers.

Suivre le code de la route avec la voiture sur le tapis de la ville.

Deux voitures ont un accident ensemble : il faut appeler les pompiers, soigner le blessé, réparer les voitures.

Jouer au taxi : un élève guide le chauffeur du véhicule.

#### **5) Coin marchande**

*Le vocabulaire à travailler :*

Noms : Les aliments du coin cuisine, panier, pièce, billet, argent, monnaie, caisse, caissier, marchand, porte-monnaie, carte bleue, chéquier, prix, montant, liste de course, quelques métiers et commerces associés (boulangier : boulangerie, boucher : boucherie)

Verbes : Commander, payer, peser, acheter, demander, étiqueter

Les scénarios :

Aller faire les courses en suivant une liste imposée.

Un élève parent demande à un élève enfant de l'aider à aller faire les courses.

Des parents vont faire les courses pour le repas du soir.

Un élève va faire les courses pour une recette (salade de fruits) et paye en respectant les formules de politesse.

## **6) Le coin poupée :**

*Vocabulaire à travailler :*

Noms : Biberon, couche, poussette, lit, couverture, couette, drap, vêtements (t-shirt, pull, pantalon, chaussettes, gants, bonnet, culotte, manteau, robe) associés à la saison et parties du corps (tête, oreille, yeux, nez, bouche, dents, cils, menton, cou, épaules, bras, coude, main, poitrine, ventre, dos, fesses, cuisses, genoux, jambes, pieds, orteils).

Verbes : promener, pousser, laver, changer, essuyer, habiller, enfiler, nourrir, consoler, lever, pleurer, affamer

Les scénarios :

Le bébé vient de se réveiller, il a faim : que faire ?

Le bébé vient de se réveiller, il faut l'emmener à la crèche : que faire ?

Un élève joue le rôle de la maman ou du papa, et s'occupe du bébé : le promène dans sa poussette, lui donne à manger, le lave.

Le bébé doit sortir, mais il fait froid / chaud : il faut l'habiller selon le temps qu'il fait dehors.

Le bébé pleure : il faut trouver pourquoi, le consoler et le coucher.

Le bébé est malade : il faut lui donner ses médicaments, le consoler, et le coucher.

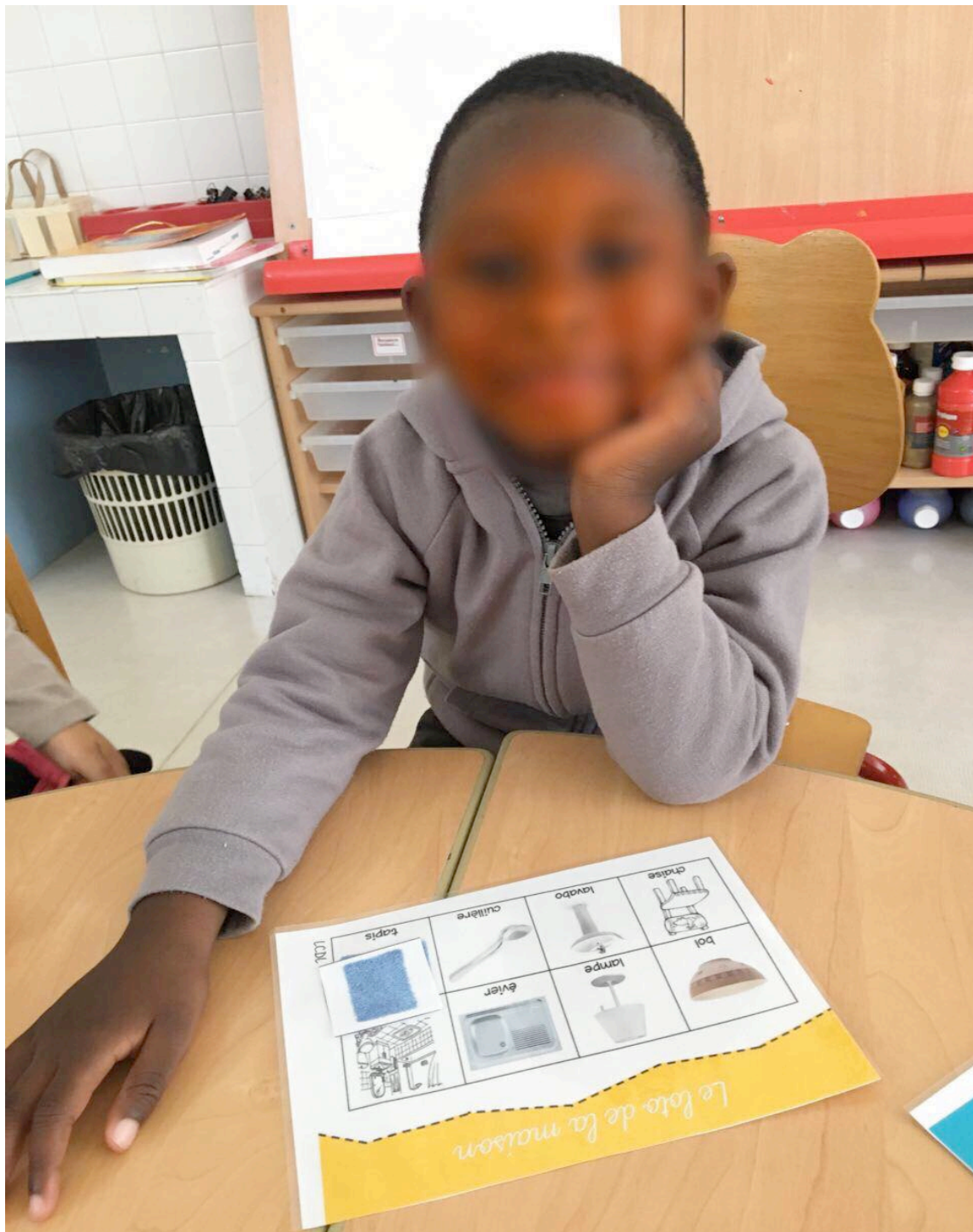
## Annexe 2 : Quelques photographies des activités réalisées en classe



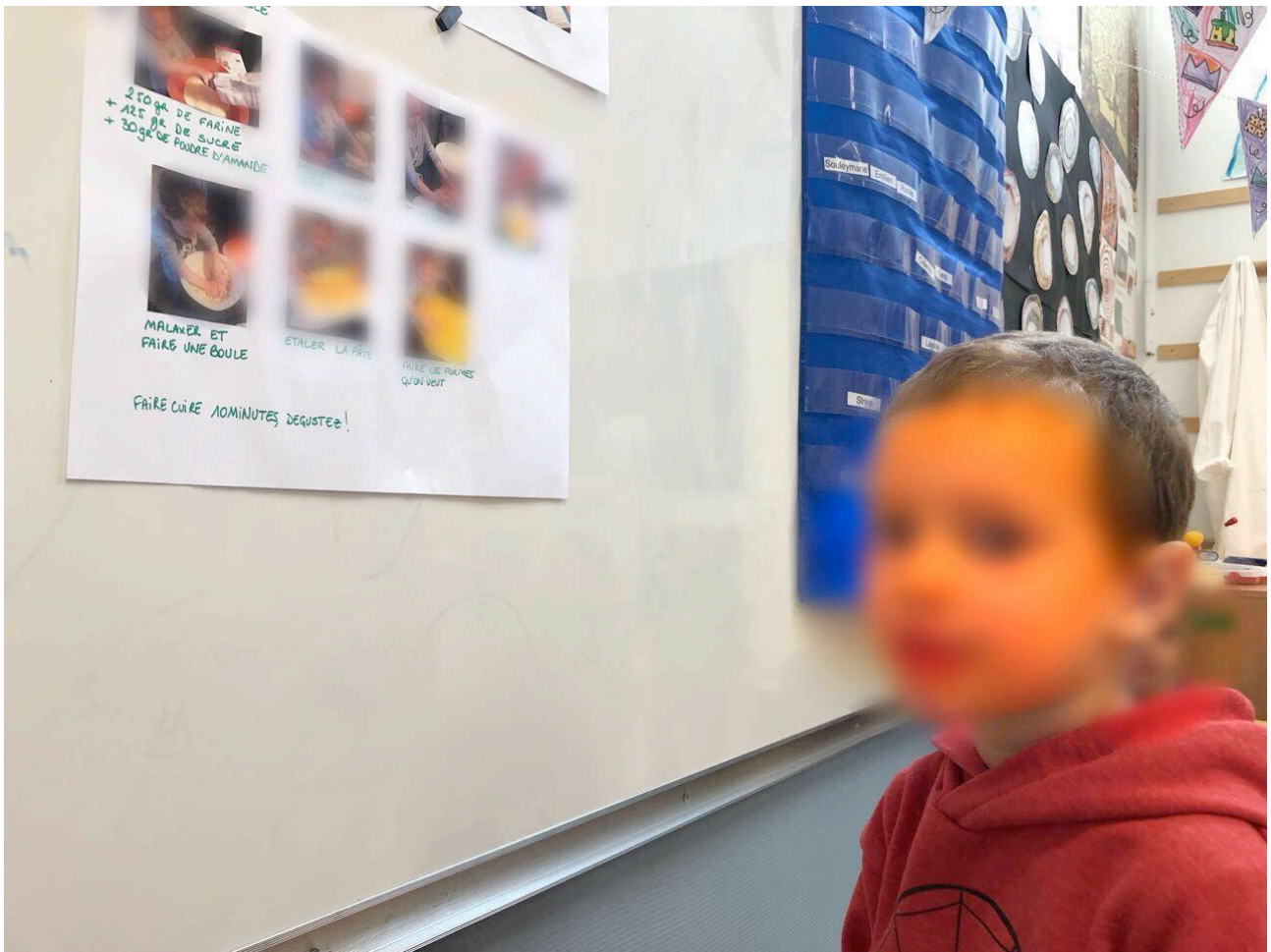
Deux élèves jouent ensemble au docteur : l'un est le médecin, l'autre est malade : il tousse beaucoup. Le médecin va écouter son patient tousser, et va lui prescrire du sirop et du miel.



Deux élèves jouent au coin docteur : un est le médecin, l'autre est le patient. Le médecin prend la température à l'aide d'un thermomètre et annonce à son patient qu'il a de la fièvre. Il lui prescrit des médicaments et lui demande sa carte vitale.



Un élève participant à un jeu du loto en classe. Les élèves jouent par groupe, et piochent un par un une carte en gardant les yeux fermés : ils doivent nommer ce qu'il y a dessus et trouver qui est le camarade qui a l'image correspondante. Le premier élève qui a rempli sa fiche a gagné. Tout au long de l'année, nous avons amené les élèves à donner des détails sur les cartes qu'ils piochaient, en leur demandant à quoi l'objet pouvait servir, ou encore où il pouvait se trouver à la maison. Nous pouvions aussi leur demander quelle était la différence entre deux objets ayant la même fonction : une douche et une baignoire, une chaise et un canapé par exemple.



Un élève présentant son affiche « *Cette semaine c'est moi* ».

Cet élève avait, la veille, préparé des biscuits avec ses parents. Ils ont pris des photographies de toutes les étapes de la recette et ont apporté cette affiche. Avant de déguster ses gâteaux, il doit présenter aux autres ce qu'il a fait et comment il a fait. Cet élève s'est aidé de l'affiche faite par ses parents, il a d'abord donné les ingrédients, en précisant la quantité : « *du sucre, plus de farine, un œuf, un peu de poudre d'amande et du beurre* »

Il a décrit précisément les étapes : « *On a mélangé la farine le sucre et la poudre d'amande dans un grand bol, après on a ajouté du beurre et un œuf, et j'ai mélangé avec le fouet. Maman a mélangé aussi parce que c'était dur, et après j'ai malaxé avec mes mains. On a pris un grand rouleau et on a étalé la boule. Après j'ai fait des étoiles et des sapins pour les gâteaux.*

Enseignante : *Où as-tu mis les biscuits à ce moment-là ?*

Elève : *dans le four pas trop longtemps pour pas qu'ils soient trop durs et après dans une boîte. »*



### **Annexe 3 : Quelques photographies accessibles aux familles sur le blog de l'école.**

Lors de la réunion de rentrée, nous avons présenté notre volonté de créer un blog afin de renforcer le lien école famille. Nous avons incité les parents à demander à leurs enfants de décrire les photographies qui y sont publiées.





Nous avons réalisé une galette en classe au mois de janvier. Les photographies des étapes de la recette sont également sur le blog. Les enfants ont pu expliquer à leurs parents ce qu'ils avaient fait. Nous avons eu plusieurs retours de parents très positifs au sujet du blog et de ce que leurs enfants ont dit (étaler la pâte, souder les pâtes entre elles avec une fourchette et de l'eau, badigeonner la pâte avec du jaune d'œuf pour que ça brille, ...).



## Annexe 4 : Des traces écrites

### 1) L'affiche de la galette

Après la réalisation de la galette, les élèves ont tous manipulé différentes images représentant des ingrédients et des ustensiles dont ils avaient besoin pour la galette, avec quelques intrus (de l'huile, du chocolat, une assiette, une casserole). Dans un premier temps, ils ont classé d'un côté ce qu'ils avaient utilisé pour faire la galette, et de l'autre ce dont ils n'avaient pas eu besoin. Dans un second temps, nous avons repris ensemble ce dont ils avaient eu besoin et avons cherché la différence entre ces objets. Les élèves ont alors classé ces images en deux catégories : celles représentant ce qui se mange (les ingrédients) et celles représentant les ustensiles. Nous avons ainsi réalisé une affiche, qui était dans un premier temps à l'extérieur de la classe afin que les élèves puissent échanger avec leur famille avec ce support. Elle est maintenant affichée au coin cuisine, et les élèves l'utilisent lorsqu'ils jouent à faire une galette ensemble.



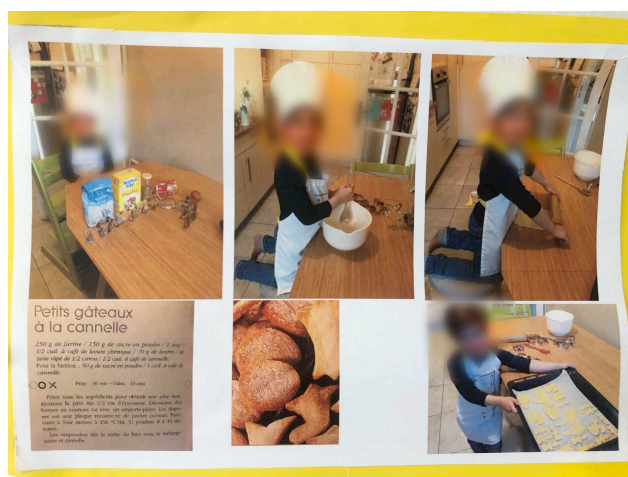
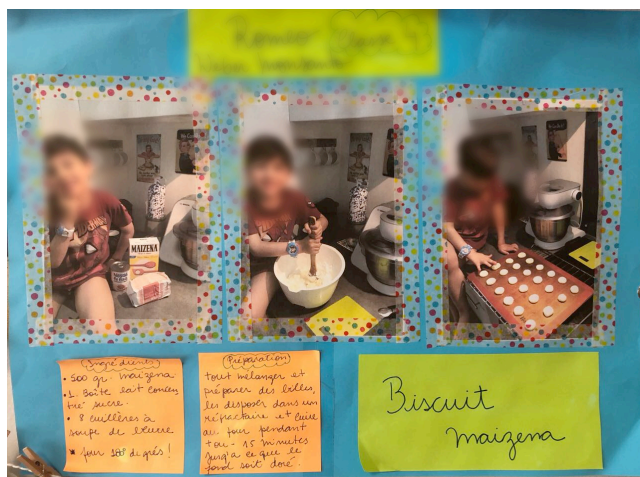
## 2) La boîte à objets mystères

Chaque soir, lorsqu'un élève apporte un objet mystère, nous le prenons en photographie et nous l'imprimons afin de créer une étiquette de cet objet mystère. Au recto, les élèves retrouvent l'image de l'objet avec son nom, et au verso ils retrouvent le prénom de l'élève qui a apporté cet objet. Ces étiquettes sont accessibles dans la boîte à objet mystère et permettent aux élèves de réinvestir le vocabulaire des mots rencontrés.



### 3) Les affiches « *cette semaine c'est moi* » :

Chaque vendredi, un élève apporte une affiche créée avec l'aide de sa famille lors de la réalisation d'une recette de cuisine qu'il aime, avec des photographies de l'enfant à chaque étape de la réalisation de la recette et une description de ses étapes. L'enfant utilise cette affiche comme support pour présenter sa recette, en indiquant quels sont les ingrédients et les ustensiles qu'il a utilisé, mais également quelles sont les étapes effectuées.



**LISTE DES INGRÉDIENTS**

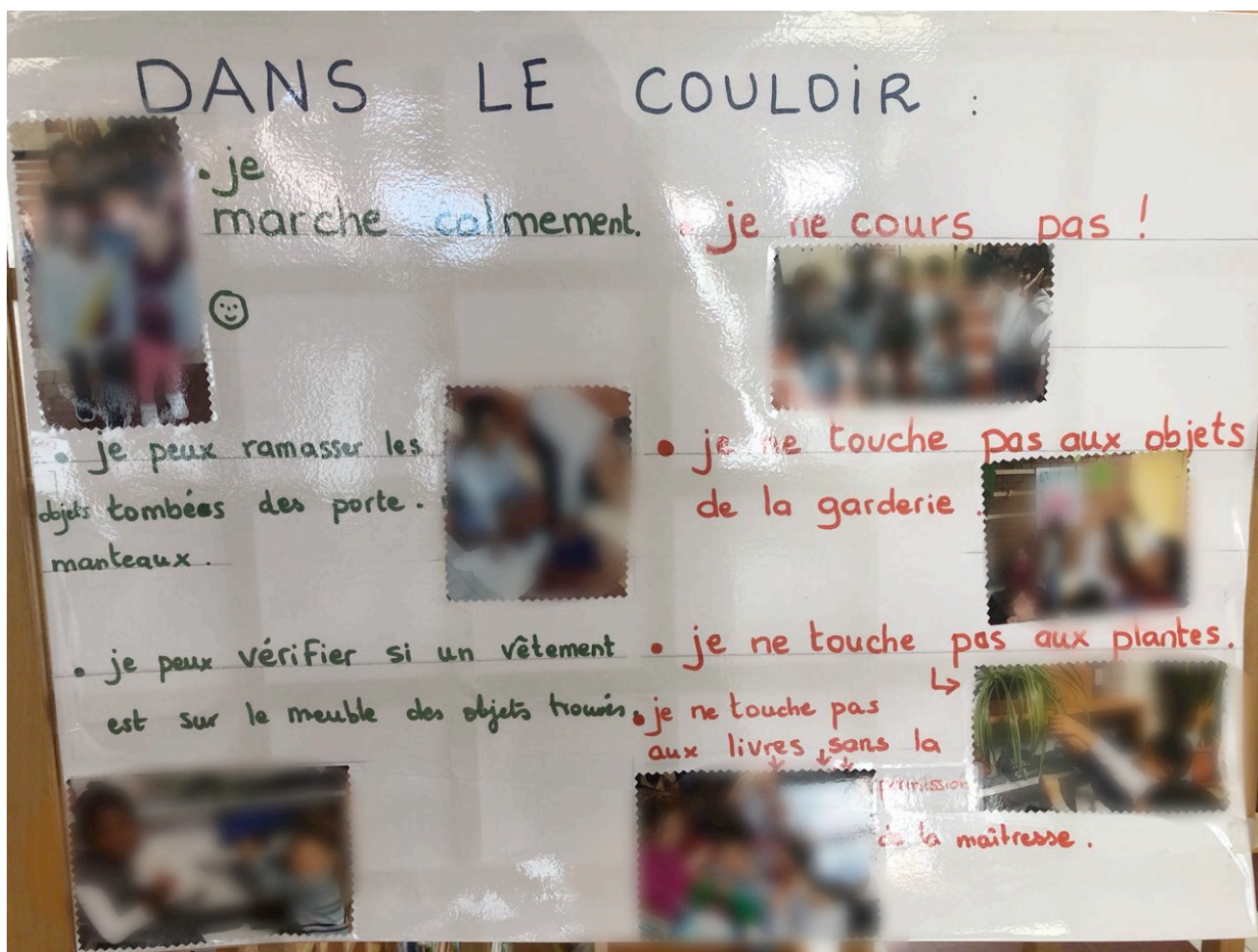
- 300 g. de farine
- 100 g de beurre
- 75 g de maizena
- 150 g de sucre
- 2 cuillères d'essence de vanille
- 3 cuillères de thé de levure chimique
- 2 œufs.
- zeste de citron

**BISCUITS AU CITRON DE Gaël**

- ① VERSER LE SUCRE AVEC LE BEURRE FONDU
- ② MELANGER
- ③ CASER LES ŒUFS
- ④ MELANGER ET INCORPORER LE ZESTE DE CITRON
- ⑤ MELANGER LA FARINE AVEC LA MAIZENA ET LA LEVURE
- ⑥ INCORPORER ET MELANGER TOUT.
- ⑦ METTRE LE COLORANT DANS LA PÂTE ET LAISSER REPOSER AU FROID
- ⑧ ÉTALER LA PÂTE
- ⑨ METTRE AU FOUR À 150° PENDANT 10 MIN.

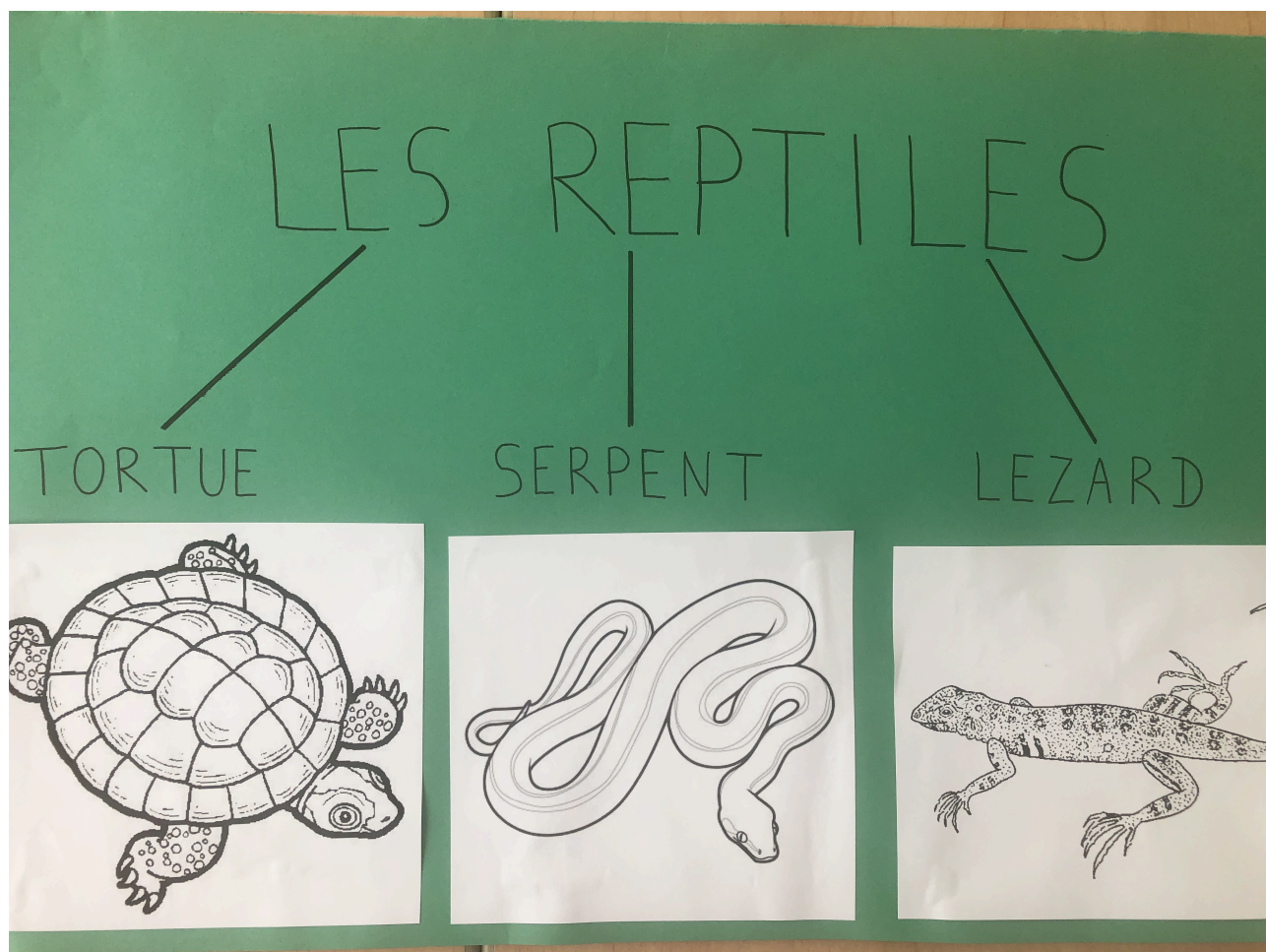
#### 4) Les règles de l'école

Les règles de l'école ont été faites en décloisonnement. Chaque groupe a travaillé autour des règles d'un lieu de l'école (la cantine, la récréation, le couloir et les toilettes). Une affiche a été réalisée pour chacun de ces lieux, avec la prise de photographies des élèves. Chaque groupe a ainsi présenté les règles aux autres en utilisant l'affiche comme support, et en donnant également la raison pour laquelle les règles existent.



## 5) L'arborescence des reptiles

Les élèves ont travaillé en découpage sur les animaux dans le domaine « *Explorer le monde* ». Dans notre classe, nous avons travaillé autour des reptiles, en présentant les caractéristiques de ces animaux avec la réalisation d'une trace écrite sous forme d'arborescence. Les élèves, avec cette représentation, ont pu visualiser l'organisation hiérarchique : d'abord la famille des reptiles, dans laquelle il y a les crocodiles, les serpents, les lézards...





## Annexe 5 : Des supports de réinvestissement

### 1) La maquette de *La Sieste de Moussa* de Zemanel

Dans la continuité des préconisations de la méthode de compréhension Narramus, nous avons construit une maquette représentant le lieu où se déroule l'histoire. *La Sieste de Moussa* est un album en randonnée, à chaque double page le personnage principal rencontre un nouvel animal. Nous avons présenté la maquette au début du cycle de compréhension et avons introduit, au fil de la lecture de l'album, chaque figurine représentant les personnages.



## 2) Les marottes

Dans le même principe que la maquette, des marottes sont confectionnées à chaque cycle de compréhension d'un album, pour permettre aux élèves de se mettre à la place des personnages de l'histoire et raconter leurs péripéties. Ici il était question de l'album *La robe de Noël* de Satomi Ichikawa.



# Annexe 6 : Des fiches de suivi des élèves

## 1) Le suivi du loto des animaux

Nous avons un tableau reprenant tous les mots des différents lotos. Il nous permet de suivre l'évolution des élèves précisément. Chaque adulte qui prend en charge un atelier loto reprend la fiche de suivi correspondante et met une croix lorsque l'élève trouve le bon mot.

Élèves													
koala	X	-	o	X	o	o	X	-	X	-	r	-	
Chien	-	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	o	
requin	X	o	X	X	/	/	/	X	/	/	/	/	
cygne	/			/		o	/		o	o			
Coccinelle	/	o	o	X	X	o	X	o	o	X	o	X	
hyène			/			X				X			
Chèvre	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
tortue	o	o	o	o	o	X	X	X	o	X	o	X	
otarie	-	X		X		/		-		-			
oiseau	o	X	o	X	X	o	X	o	X	o	o	X	
coq	/	/	o	/	/	X	o	X	X	X	X	X	
ours	-	X	X	X	X	X	X	X	X	o		o	
papillon	/	/	o	o	o	X	o	o	o	X	X	X	
dauphin	X	o	X	X	o	X	X	X	X	X	X	X	
autruche	o	X		o		X	o		o				
rhinocéros		/	X		/	X	o	X		X		X	
insectes	o	X	X	o	X	X	/	X	/	/	/	X	
vache	o	/	/	/	o	X	o	o	X	o	o	o	
perroquet	/	o	X	X	o	X	X	X	X	X	X	X	
singe	o	X	o	X	X	X	X	o	X	X	X	X	
écureuil	/	X	X	/	/	X	X	o	X	X	o		
caméléon	/	X	X		X	X	X		X	X		X	
castor	/		/		/	o		/			o	X	
cheval	/	X	-	/	/	/	X	X	X	/	o	/	
araignée	X	X	/	X	X	/	X	X	X	/	/	/	
crocodile	/	X	X	X	/	/	/	X	X	/	/	/	
canard	o	X	o	/	X	X	X	X	/	o	o		
escargot	X	o	X	o	/	X	X	X	o	o	o	o	
hamster	o	X	o	o	X	X	o		X	X		X	
hippocampe		X	X	X	X	X	/		X	X			
léopard	/	X	/		X	X	o		X	o	X	o	
éléphant	/	/	/	o	o	/	/	/	/	X	X	X	

LOTO ANIMAUX : mettre croix dans la case correspondante quand le vocabulaire est connu

Élève													
Mouche	o	o	o	X	X	X	X	o	X	-	X	-	-
grenouille	o	o	o	-	X	o	X	o	X	-	-	-	-
chat	o	o	-	X	X	o	X	o	X	-	X	-	-
cochon	o	-	-	o	-	o	X	o	X	-	-	-	-
pingouin	o	o	-	-	X	o	o	o	X	-	-	-	X
panda	o	o	-	-	-	X	o	o	X	X	-	-	X
Étoile de mer	-	o	-	X	X	-	o	o	X	-	-	-	X
lion	-	o	-	-	-	-	X	o	X	-	-	-	-
pigeon	o	o	-	-	-	-	-	o	-	-	-	-	-
Ver de terre	o	o	-	X	X	-	-	o	X	X	-	-	-
loup	o	o	-	X	X	-	X	o	-	X	-	-	-
lapin	o	o	-	o	-	-	o	o	X	-	-	-	-
zèbre	-	o	-	-	-	o	-	o	X	-	-	-	-
lézard	X	o	-	-	-	-	X	o	-	-	-	-	-
âne	o	X	o	X	o	-	-	o	o	X	-	-	-
baleine	o	o	-	-	-	X	-	X	X	o	-	-	o
Souris	o	o	-	-	-	X	-	o	X	-	-	-	-
Abeille	o	o	-	X	-	-	-	o	-	-	-	-	X
hibou	-	o	-	-	-	o	X	o	-	o	-	-	X
poule	X	o	X	X	-	X	X	o	X	X	X	-	-
hippopotame	-	o	o	-	-	-	o	o	-	-	-	-	X
oie	o	o	o	-	-	o	o	o	X	X	o	-	-
crabe	X	o	-	o	-	o	-	o	X	X	-	-	-
renard	-	o	-	-	-	o	o	o	o	o	o	-	-
tigre	X	o	o	-	-	o	o	o	X	o	o	-	-
mouton	X	-	o	o	-	o	X	o	X	o	o	-	-
girafe	X	o	o	o	-	-	-	-	o	o	o	-	-
poisson	o	-	-	o	-	o	o	-	-	X	X	-	-
pieuvre	X	o	-	o	-	-	X	-	-	-	-	-	-
serpent	o	o	o	X	-	o	X	-	o	-	o	-	-
kangourou	-	o	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
chameau	X	o	o	o	-	-	o	o	o	o	o	-	-

## 2) Le suivi des élèves de Philippe Boisseau

Les fiches d'évaluation de la syntaxe, du vocabulaire et de l'articulation de Philippe Boisseau sont utilisées par l'ensemble de l'équipe pédagogique. Chaque élève a une fiche, notamment les élèves A, B et C dont nous avons analysé les résultats dans notre mémoire.

### A) Élève A

L'évaluation PS MS

Du côté de la syntaxe

Du côté du vocabulaire et de l'articulation

Quelques-unes de mes COMPÉTENCES :

\* signature de la maîtresse

	PS / MS	Compétence en cours de construction
Je parle à la maîtresse et individuellement à mes camarades.	X	X
Je parle dans le petit groupe animé par la maîtresse.	X	X
Je prends la parole devant le grand groupe.	X	X
Je sais raconter une ou deux images d'un album.	X	X
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album facile (niveau PS) présentés précédemment par la maîtresse et que j'ai raconté sur baladeur.	X	X
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album plus difficile (niveau MS) qui a été présenté et raconté. (Niveau : Ti taiseau. Bon l'eau. Encore) taiseau. Peupl Papa.)	X	X
Je parle en phrases élémentaires bien construites. (C'est un gâteau. J'invite le gâteau. Ze bois de l'eau. Il est parti. Papa.)	X	X
J'utilise : Il, Ils, Elle, Elles.	X	X
J'utilise : Je, Tu, On.	X	X
J'emploie le Présent. (Je fais)	X	X
J'emploie 3 Temps : P. Composés / Présent / Fut. Aller (Avant) / ai fait / Maintenant je fais / Après je vais faire)	X	X
J'emploie l'imparfait. (Je faisais)	X	X
J'utilise : à, de, sur, dans.	X	X
J'utilise : sous, devant, derrière, avant, après.	X	X
J'utilise : à côté de, loin de, près de, au-dessus de...	X	X
Je sais parler en phrases complexes. (Il veut QU' il attrape le chat. Il est content PARCE QU' il va voir la dame QU' lui donne des bonbons)	X	X
J'utilise : parce que, que / infinitif, pour infinitif, qui relatif.	X	X
J'utilise : pour que, quand / gérondif, si, comme...	X	X

	PS / MS	Compétence en cours de construction
J'emploie les mots de la classe.	X	X
J'utilise les mots des coins-jeux.	X	X
J'utilise les mots de la motricité.	X	X
J'emploie les mots de la cuisine.	X	X
J'utilise les mots des animaux et de la ferme.	X	X
J'emploie les mots de la fête.	X	X
J'utilise les mots du temps.	X	X
J'utilise les mots de la famille.	X	X
J'utilise les mots de la ville, du quartier.	X	X
J'emploie les mots de la maladie.	X	X
J'utilise les mots du jardin.	X	X
J'emploie les mots des sorties : zoo, forêt, mer	X	X
J'utilise les mots de quelques albums faciles (niveau PS).	X	X
J'utilise les mots de quelques albums difficiles (MS).	X	X
Je connais 750 mots.	X	X
Je connais 1 750 mots.	X	X
Je sais articuler i / a / ou.	X	X
Je sais articuler p / t / m / f.	X	X
Je sais articuler é-è / o.	X	X
Je sais articuler k / s / n.	X	X
Je sais articuler m / an / on.	X	X
Je sais articuler u / eu / e.	X	X
Je sais articuler différemment fv /z plo t/d k/g.	X	X
Je sais articuler différemment s/ch z/j.	X	X

Élève B  
Mars 2019

# L'évaluation PS MS

## Du côté de la syntaxe

## Du côté du vocabulaire et de l'articulation

### Quelques-unes de mes COMPÉTENCES :

* signature de la maîtresse	PS / MS	Compétence en cours de construction	Compétence construite
Je parle à la maîtresse et individuellement à mes camarades.			✓
Je parle dans le petit groupe animé par la maîtresse.			✓
Je prends la parole devant le grand groupe.	✓		
Je sais raconter une ou deux images d'un album.			✓
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album facile (niveau PS) présenté précédemment par la maîtresse et que j'ai réécouté sur baladeur.			✓
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album plus difficile (niveau MS) qui a été présenté et réécouté.			✓
J'utilise des mots-phrases ou des phrases à 2 mots. (l'eau, Tié l'eau, Bois l'eau, Encroûte l'eau, Pa/Pa Papa)			✓
Je parle en phrases élémentaires bien construites. (C'est un gâteau. J'mance le gâteau. Ze bois de l'eau. Il est parti, Papa.)			✓
J'utilise : Il, Ils, Elle, Elles.			✓
J'utilise : Je, Tu, On.			✓
J'emploie le Présent. (Je fais)			✓
J'emploie 3 Temps : P Composé / Présent / Fut. Aller. (avant j'ai fait / maintenant je fais / Après je vas faire)	✓		
J'emploie l'Imparfait. (Je faisais)	✓		
J'utilise : à, de, sur, dans.			✓
J'utilise : sous, devant, derrière, avant, après.	✓		
J'utilise : à côté de, loin de, près de, au-dessus de...	✓		
Je sais parler en phrases complexes. (Il veut QU' t'attrape le chat. Il est content PARCE QU' tu vois la dame QU' lui donne des bonbons)	✓		
J'utilise : parce que, que / infinitif, pour infinitif, qui relatif.	✓		
J'utilise : pour que, quand / gerondif, si, comme...	✓		

### Quelques-unes de mes COMPÉTENCES :

* signature de la maîtresse	PS / MS	Compétence en cours de construction	Compétence construite
J'emploie les mots de la classe.			✓
J'utilise les mots des coins-jeux.			✓
J'utilise les mots de la motricité.			✓
J'emploie les mots de la cuisine.			✓
J'utilise les mots des animaux et de la ferme.			✓
J'emploie les mots de la fête.		✓	
J'utilise les mots du temps.		✓	
J'utilise les mots de la famille.			✓
J'utilise les mots de la ville, du quartier.			✓
J'emploie les mots de la maladie.		✓	
J'utilise les mots du jardin.		✓	
J'emploie les mots des sorties : zoo, forêt, mer		✓	
J'utilise les mots de quelques albums faciles (niveau PS).			✓
J'utilise les mots de quelques albums difficiles (MS).		✓	
Je connais 750 mots.			✓
Je connais 1 750 mots.		✓	
Je sais articuler i / a / ou.			✓
Je sais articuler p / t / m / f.			✓
Je sais articuler é-è / o.		✓	
Je sais articuler k / s / n.			✓
Je sais articuler in / an / on.		✓	
Je sais articuler u / eu / e.		✓	
Je sais articuler différemment f/v s/z p/b t/d k/g.		✓	
Je sais articuler différemment s/ch z/j.		✓	

# L'évaluation PS MS

Elève C  
Mars 2019

## Du côté de la syntaxe

## Du côté du vocabulaire et de l'articulation

### Quelques-unes de mes COMPÉTENCES :

* signature de la maîtresse	PS / MS	Compétence en cours de construction	Compétence construite
Je parle à la maîtresse et individuellement à mes camarades.			✓
Je parle dans le petit groupe animé par la maîtresse.			✓
Je prends la parole devant le grand groupe.			✓
Je sais raconter une ou deux images d'un album.			✓
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album facile (niveau PS) présenté précédemment par la maîtresse et que j'ai réécouté sur baladeur.			✓
Je sais, en m'aidant des images, raconter un album plus difficile (niveau MS) qui a été présenté et réécouté.			✓
J'utilise des mots-phrases ou des phrases à 2 mots. (Tableau. Titi tableau. Bois l'eau. Encore) tableau. Papi(P) Papa.)			✓
Je parle en phrases élémentaires bien construites. (C'est un gâteau. J'annonce le gâteau. Ze bois de l'eau. Il est parti, Papa.)			✓
J'utilise : Il, Ils, Elle, Elles.			✓
J'utilise : Je, Tu, On.			✓
J'emploie le Présent. (Je fais)			✓
J'emploie 3 Temps : P Composé / Présent / Fut. Aller. (Avant) (à l'instant) / Maintenant je fais / Après je vais faire)			✓
J'emploie l'Imparfait. (Je faisais)			✓
J'utilise : à, de, sur, dans.			✓
J'utilise : sous, devant, derrière, avant, après.			✓
J'utilise : à côté de, loin de, près de, au-dessus de...			✓
Je sais parler en phrases complexes. Il veut QU' t'attrapes le chat. Il est content PARCE QU' tu vois la dame QU' lui donne des bombons)			✓
J'utilise : parce que, que / infinitif, pour infinitif, qui relatif.			✓
J'utilise : pour que, quand / gérondif, si, comme...			✓

### Quelques-unes de mes COMPÉTENCES :

* signature de la maîtresse	PS / MS	Compétence en cours de construction	Compétence construite
J'emploie les mots de la classe.			✓
J'utilise les mots des cons-jeux.			✓
J'utilise les mots de la motricité.			✓
J'emploie les mots de la cuisine.			✓
J'utilise les mots des animaux et de la ferme.			✓
J'emploie les mots de la fête.			✓
J'utilise les mots du temps.			✓
J'utilise les mots de la famille.			✓
J'utilise les mots de la ville, du quartier.			✓
J'emploie les mots de la maladie.			✓
J'utilise les mots du jardin.			✓
J'emploie les mots des sorties : zoo, forêt, mer			✓
J'utilise les mots de quelques albums faciles (niveau PS).			✓
J'utilise les mots de quelques albums difficiles (MS).			✓
Je connais 750 mots.			✓
Je connais 1 750 mots.			✓
Je sais articuler i / a / ou.			✓
Je sais articuler p / t / m / l.			✓
Je sais articuler e-è / o.			✓
Je sais articuler k / s / n.			✓
Je sais articuler m / an / on.			✓
Je sais articuler u / eu / e.			✓
Je sais articuler différemment t/v s/z p/b t/d k/g.			✓
Je sais articuler différemment ç/h z/j.			✓

# Annexes 7 : Fiches de préparations

## 1) Les lotos

Discipline : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Classe : Moyenne section Nombre d'élèves : 26
<b>Titre de la séquence : Les lotos</b>	
Compétences (savoir-faire) attendues - Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. - Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.	
Pré-requis : connaître les règles relatives aux jeux collectifs : respecter la prise de parole des autres, lever la main pour avoir la parole.	
Objectifs général de la séquence : développer son vocabulaire grâce au jeu du Loto.	
Situation ou problématique : Comment mémoriser et réinvestir le vocabulaire rencontré ?	
Supports : lotos animaux, corps humain, maison, fruits/légumes, métiers, vêtements : fiches plastifiées	
Organisation de la séquence (objectifs de chaque séance)	
<p><b>Séance 1 : manipulation libre du jeu</b> Phase 1 10 minutes : Distribuer le jeu aux élèves en annonçant que c'est une nouvelle activité : « Je vous présente une nouvelle activité, je vais vous laisser jouer avec et je vais revenir vous voir pour que nous en discussions. » Phase 2 : Bilan « A quoi avez-vous jouer ? Quelles sont les règles de ce jeu ? » Annoncer le nom du jeu : le loto, pour apprendre de nouveaux mots.</p>	<p>Manipuler librement les différents lotos. Les élèves échangent sur ce qu'ils voient : images reconnues ou non.</p> <p>Phase 2 : Bilan → Les élèves devront avoir trouvé un point commun sur les images (que des vêtements, que des choses de la maison, que des parties du corps, que des fruits et légumes)</p>
<p><b>Séance 2 : apprentissage des règles avec l'enseignante</b> Phase 1 : Distribution du jeu et présentation des règles 5 minutes « Nous allons jouer au loto, je vais vous donner les consignes de ce jeu : <i>on pioche une carte, on nomme ce qui est représenté dessus et si on le trouve sur notre planche on le place par-dessus. Le premier à remplir sa planche a gagné.</i> » Demander à un élève de reformuler la consigne Phase 2 : jeu 10 minutes Phase 3 : bilan : « Avez-vous appris de nouveaux mots ? »</p>	<p>Etre capable de jouer au Loto en respectant les règles.</p> <p>Simplification : si on ne possède pas la carte piochée sur notre planche, on la donne au camarade qui l'a sur la sienne. Si on ne peut pas nommer ce qui est représenté sur notre carte, on demande de l'aide à nos camarades, puis à l'enseignant ou à l'ATSEM.</p>
<p><b>Séance 3 : jeux en autonomie ou avec un autre adulte (ATSEM)</b> Phase 1 : un élève explique les règles et annonce avec quel loto ils vont jouer – 5 minutes Phase 2 : jeu 10 minutes Phase 3 : bilan avec l'enseignant : Qui a gagné ? Quels mots ont été difficiles à trouver ?</p>	<p>Etre capable de jouer, par groupe en autonomie et en respectant les règles apprises.</p>
Evaluations prévues : fiche de suivi du Loto individuelle afin d'observer la progression des élèves dans la reconnaissance et la mémorisation des objets représentés.	
Modifications à apporter : Veiller à ce que les élèves disent ce qui se trouve sur la carte qu'ils piochent, et ne cherchent pas immédiatement à la mettre sur la fiche loto correspondante.	



## 2) Le jeu des 7 familles

Discipline : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Classe : Moyenne section Nombre d'élèves : 26
<b>Titre de la séquence : Les 7 familles</b>	
Compétences (savoir-faire) attendues - Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. - Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.	
Pré-requis : connaître les règles relatives aux jeux collectifs : respecter la prise de parole des autres, lever la main pour avoir la parole.	
Objectifs général de la séquence : développer son vocabulaire grâce à la catégorisation	
Situation ou problématique : Comment classer des mots de la même famille ?	
Supports : jeux des 7 familles des animaux, du corps et des vêtements, de la maison et des animaux.	
Organisation de la séquence (objectifs de chaque séance)	
<p><b>Séance 1 : manipulation libre du jeu</b> (une famille à chaque fois)</p> <p>Phase 1 10 minutes : Distribuer le jeu aux élèves en annonçant que c'est une nouvelle activité : « Je vous présente une nouvelle activité, je vais vous laisser jouer avec et je vais revenir vous voir pour que nous en discussions. »</p> <p>Phase 2 : Bilan « A quoi avez-vous jouer ? Quelles sont les règles de ce jeu ? » Annoncer le nom du jeu : le jeu des sept familles</p>	<p>Manipuler librement les différentes cartes. Les élèves échangent sur ce qu'ils voient : images reconnues ou non.</p> <p>Phase 2 : Bilan → Les élèves devront avoir trouvé un moyen de classer les images : elles appartiennent à la même famille mais à des sous-catégories : Les animaux : ceux qui habitent à la maison, à la ferme, dans la savane, dans l'océan, sur la banquise, ceux qui sont des oiseaux et ceux qui sont des insectes.</p>
<p><b>Séance 2 : apprentissage des règles avec l'enseignante</b> (annoncer la famille avec laquelle ils vont jouer, et le nom de toutes les catégories)</p> <p>Phase 1 : Distribution du jeu et présentation des règles 5 minutes « Nous allons jouer au jeu des 7 familles, je vais vous donner les consignes de ce jeu : il faut réussir à avoir une famille entière dans vos cartes pour gagner. Je vais vous distribuer des sept cartes chacun, et chacun votre tour vous allez pouvoir demander à un camarade si il a une carte de la famille que vous voulez compléter. »</p> <p>Après un tour, préciser la consigne « Pour gagner plus facilement, il faut choisir de compléter une seule famille : celle dont on a le plus de cartes »</p>	<p>Etre capable de jouer au jeu des sept familles en respectant les règles.</p> <p>Simplification : aller voir les élèves un à un pour vérifier quelle est la famille dont ils ont le plus de cartes, pour inciter l'élève à demander des cartes de cette famille.</p>

<p>→ nous pouvons alors montrer nos cartes aux élèves et donner l'exemple :</p> <p><i>« Par exemple, j'ai trois cartes de la famille des animaux de la banquise, donc je vais essayer de faire cette famille là car j'en ai le plus ».</i></p> <p>Demander à un élève de reformuler les consignes.</p> <p>Phase 2 : jeu 10 minutes</p> <p>Phase 3 : bilan :</p> <p>Demander à chaque élève quelle était la famille qu'il voulait compléter et compter : si personne n'a de famille entière, ceux qui s'y approchent le plus ont gagné</p>	
<p><b>Séance 3 : jeux en autonomie ou avec un autre adulte (ATSEM)</b></p> <p>Phase 1 : un élève explique les règles et annonce avec quelle famille ils vont jouer – 5 minutes</p> <p>Phase 2 : jeu 10 minutes</p> <p>Phase 3 : bilan avec l'enseignant :</p> <p>Qui a gagné ? Quelles sont les familles que vous avez trouvé ?</p>	<p>Etre capable de jouer, par groupe en autonomie et en respectant les règles apprises.</p>
<p>Evaluations prévues : Observation des élèves et de leur manière de catégoriser : comment regroupent ils les images entre elles ?</p> <p>Prise de notes et photographies</p>	
<p>Modifications à apporter : Simplifier les consignes pour les élèves en difficulté (langagier mais également sur la maîtrise des quantités).</p>	

### 3) Les devinettes

Discipline : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Classe : Moyenne section Nombre d'élèves : 26
<b>Titre de la séquence : Les devinettes</b>	
Compétences (savoir-faire) attendues - Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. - Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.	
Pré-requis : connaître les règles relatives aux jeux collectifs : respecter la prise de parole des autres, lever la main pour avoir la parole. Manipulation de plusieurs imagiers en amont avec triage.	
Objectifs général de la séquence : développer son vocabulaire grâce au jeu des devinettes	
Situation ou problématique : Comment faire deviner un mot à ses camarades de classe ?	
Supports : imagiers par catégorie : vêtement, transport, objets de l'école et de la maison	
Organisation de la séquence (objectifs de chaque séance)	
<p><b>Séance 1 : manipulation du jeu : toutes les images sont distribuées en même temps</b> Phase 1 10 minutes : Distribuer le jeu aux élèves en annonçant que c'est une nouvelle activité : « Je vous présente une nouvelle activité, je vais vous laisser jouer avec et je vais revenir vous voir pour que nous en discussions. »</p> <p>Phase 2 : Bilan « Comment avez-vous regroupé les images ? » Annoncer le nom du jeu : les devinettes</p>	<p>Manipuler librement les différentes images. Les élèves échangent sur ce qu'ils voient : images reconnues ou non.</p> <p>Phase 2 : Bilan → Les élèves devront avoir trouvé un moyen de classer les images : ils ont tous une fonction commune (transport, vêtement) ou on les trouve tous au même endroit (à la maison, à l'école)</p>
<p><b>Séance 2 : apprentissage des règles avec l'enseignante</b> Phase 1 : Rappel de la séance précédente : 5 minutes « Vous avez classé certaines images ensemble, comment avez-vous fait ? » Réponse attendue : « On a mis les images des véhicules, de ce qui se mange, de ce qui est à l'école dans le même groupe. »</p> <p>Phase 2 : jeu 10 minutes « Nous allons jouer ensemble à un nouveau jeu : le jeu des devinettes. Nous allons reprendre le groupe des images des véhicules (changer d'imagier régulièrement). Je vais tirer une image au hasard et vous la décrire sans dire ce que c'est. Je vais donner des indices pour que vous deviniez ce qu'il y a sur mon image. Celui qui devine quelle est cette image gagne la carte, il faut en gagner le plus possible»</p>	<p>Etre capable de deviner un mot à l'aide des indices donnés par l'adulte</p> <p>Phase 1 : verbaliser les procédures de classification</p> <p>Phase 2 : Les élèves écoutent les indices donnés par l'enseignante et répondent en levant la main. Ex : Je suis un moyen de transport qui a deux roues, mais qui n'a pas de moteur. Pour avancer, il faut que la personne qui est sur ce véhicule pédale. Elle doit porter un casque pour se protéger. Je suis un véhicule qui a deux roues, et qui peut aller très vite car il a un moteur. On peut être à deux dessus, avec un casque et un gros blouson pour nous protéger.</p> <p>Phase 3 : Les élèves comprennent que pour faire une devinette il faut donner des indices dans un ordre précis :</p>

Phase 3 : bilan : « Comment faire une devinette ? »	donner la catégorie à laquelle appartient l'objet (un aliment, un véhicule, un objet de la maison) et sa fonction. Les détails comme la couleur ne sont pas forcément pertinents.
<p><b>Séance 3 : les élèves font les devinettes</b></p> <p>Phase 1 : un élève explique les règles et annonce avec quel imagier ils vont jouer. Il distribue les cartes de cet imagier aux autres élèves (une par élève puis de plus en plus) – 5 minutes</p> <p>Phase 2 : jeu 10 minutes Chaque élève, à son tour, fait deviner sa carte sans que les autres élèves n'aient pu la voir : il donne des indices. Lorsqu'un élève a trouvé le mot recherché, il gagne la carte de son camarade. Celui qui a le plus de cartes a gagné.</p> <p>Phase 3 : bilan avec l'enseignant : Qui a gagné ? Quels mots ont été difficiles à trouver et pourquoi ?</p>	<p>Etre capable de jouer, par groupe et en respectant les règles apprises.</p> <p>Phase 2 : Comme lors de la séance 1, l'enseignant veillera à la cohérence des indices. Lors des premières séances de jeu, certains élèves vont dire « je suis rouge », pour faire deviner un vélo rouge. L'enseignant donnera une liste d'objets rouges pour illustrer qu'on ne peut pas deviner le bon objet avec ces indices.</p>
Evaluations prévues : Observation des élèves, prises de notes de leurs devinettes.	
<p>Modifications à apporter :</p> <p>Ajouter des imagiers – groupe hétérogène pour aider ceux qui ont le plus de difficultés avec enseignante.</p> <p>Objets de la maison divisés par pièce dans lesquels ils se trouvent</p>	

Catégorie :	Liste des mots
Vêtement	Chaussettes, culotte, pull, t-shirt, pantalon, short, pyjama, bonnet, gants, col roulé, jupe, peignoir
Transport	Voiture, camion, vélo, moto, scooter, avion, hélicoptère, train, métro ou RER, caravane, bateau, paquebot, bus
Objets de la classe	Tableau, chaise, table, bureau, pinceau, peinture, crayon, feutre, gomme, ciseaux, livre, taille crayon, banc, tapis, cahier
Objets de la maison	<p>Salle de bain : sèche-cheveux, serviette, brosse, peigne, brosse à dent, douche, baignoire, pommeau de douche, robinet</p> <p>Cuisine : four, micro-onde, assiettes, fourchette, couteau, cuillère, bol, évier, éponge, liquide vaisselle, fouet, rouleau</p> <p>Chambre : lit, couverture, oreiller, drap, bureau, rideau, volet, armoire</p>

## 4) Les reptiles

Domaine : Explorer le monde : Découvrir le monde vivant / Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Classe :MS 25 élèves
<b>Titre de la séquence : Les reptiles : les crocodiles</b>	
Compétences (savoir-faire) attendues : Reconnaître les principales étapes du développement d'un animal ou d'un végétal, dans une situation d'observation du réel ou sur une image. - Connaître les besoins essentiels de quelques animaux et végétaux.	
Pré-requis : reconnaître le crocodile sur une image, et connaître quelques caractéristiques simples : grandes dents, couleur	
Objectifs général de la séquence : Découvrir les caractéristiques du crocodile et des reptiles	
Situation ou problématique : Comment vivent les crocodiles ?	
Supports : figurines de plusieurs animaux sauvages, tablette avec images de crocodiles, images représentant plusieurs milieux (glacier, champ, désert, rivière), différents aliments du coin cuisine, un globe terrestre	
Organisation de la séquence (objectifs de chaque séance)	
<p><b>Séance 1 : étape 1</b> : « aujourd'hui nous allons travailler sur les crocodiles, voici plusieurs animaux : montrez moi le crocodile » « Qu'est ce c'est (un animal), et comment est-il physiquement ? (vert et grand) Est ce qu'il a des poils selon vous ? Des plumes ? Montrer photographie et expliquer : il a une peau épaisse, des écailles. <b>étape 2</b> « voici des photographies de plusieurs endroits dans le monde (désert, glacier, champ, rivière à faire nommer par les élèves) savez vous quels animaux habitent à ces endroits ? Donner des exemple si les élèves ne trouvent pas. Où habite le crocodile selon vous ? → les élèves se placent devant la photographie choisie : justification des hypothèses. → montrer les crocodiles dans une rivière <b>étape 3</b> : alimentation : présenter plusieurs assiettes aux élèves : une avec du pain, une avec des légumes, une avec des œufs, une avec viande, une poisson → placez vous devant l'assiette avec ce que mange le crocodile selon vous : vous pouvez choisir plusieurs assiettes. → justifier les choix Présenter l'alimentation du crocodile : le crocodile est un carnivore (il mange de la viande et du poisson) <b>étape 4</b> : dessiner un crocodile</p>	<p>Etre capable de formuler des hypothèses et de les justifier. De connaître des caractéristiques simples du crocodile : alimentation, lieu d'habitation, pond des œufs → observer le crocodile et savoir le représenter : grandes dents, couleur verte et grande queue.</p>
<p><b>Séance 2 :étape 1 : rappel</b> Je ne me souvient plus de ce que nous avons fait la dernière fois : de quel animal avons nous parlé ? Je ne connais pas les crocodiles : il a des plumes ? Des poils ? → ils sont carnivores et ont une peau épaisse et des écailles. Il mange des fruits ? Il vit dans le désert ? → rappeler lieu d'habitation <b>Etape 2</b> : donner l'explication : rivière car il chasse les animaux qui vivent à proximité quand ils vont boire, et attrapent des poissons <b>Etape 3</b> : les reptiles Montrer des animaux sauvages : hypothèse sur ceux qui font partie de la même famille : les reptiles (donner un exemple : le chat est un félin avec des poils, il fait partie de la même famille que le lion, le tigre..) → le lézard, le serpent et la tortue sont des <b>reptiles : carnivores, qui pondent des œufs et ont des écailles (ou carapace pour la tortue) + peau épaisse</b> <b>Etape 4</b> : Avec globe : présenter les lieux de vie : Afrique, Asie : zones humides</p>	<p>Etre capable de reformuler des hypothèses, et de rappeler les hypothèses validées en séance une.</p>
Evaluations prévues : <b>arborescence en trace écrite</b> : les élèves nomment les animaux et la famille à laquelle ils appartiennent : ce sont des reptiles : rappel des caractéristiques	
Modifications à apporter : si TNI ou ordinateur de disponible, montrer vidéo de certains reptiles.	

## 5) Les devinettes de Noël

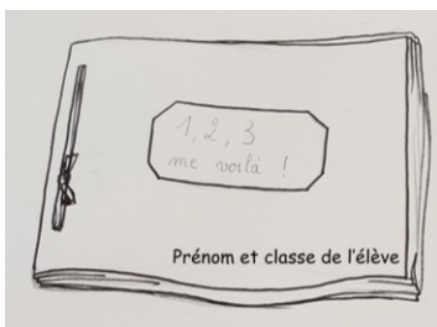
<b>Activité ritualisée:</b> <b>Mon calendrier de Noël</b>	<u>Domaine</u> : Explorer le monde
	<u>Champs disciplinaire</u> : Se repérer dans le temps et l'espace
	Période 2- semaine 12, 13, 14
<u>Objectif d'apprentissage</u> : Comprendre la notion de jours (chiffre) et poursuivre l'acquisition de la suite oral des mots-chiffres	
<u>Compétences travaillées</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <u>Compétence ciblée</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolider la notion de chronologie (Domaine 5)</li> <li>- Construire des premiers savoirs et savoir-faire avec rigueur (Domaine 4)</li> </ul> </li> <li>➤ <u>Compétence transversale</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oser entrer en communication (Domaine 1)</li> <li>- Utiliser, fabriquer, manipuler des objets (Domaine 5)</li> </ul> </li> </ul>	
<u>Lexique</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Noms : jour, chiffre, devinette, lexique de Noël</li> <li>- Préposition : avant, après, à côté de, près de, au-dessus de, en dessous de</li> <li>- Verbes : ouvrir, assembler, deviner</li> </ul>	
<u>Matériel</u> : Calendrier de Noël (1 <sup>er</sup> décembre au 25 décembre), 25 devinettes, un puzzle avec environ 25 pièces (chaque pièce étant empaquetée avec l'écriture chiffrée du jour correspondant)	
<u>Déroulement</u> : A partir du premier jour de décembre et durant chaque jour jusqu'au 25 <sup>ème</sup> jour du mois, les élèves vont ouvrir une fenêtre du calendrier de Noël de la classe. Dans chaque case se trouve une devinette en rapport avec le champ lexical de Noël (une guirlande, un cadeau, un renne etc...) que les élèves devront deviner après sa lecture par l'enseignant. Un élève est ensuite amené à retrouver dans une boîte le paquet du jour contenant la pièce de puzzle. Une fois que le puzzle est constitué, il servira de support pour une séance de langage collectif.	

## 6) Le projet pluridisciplinaire sur la plantation

### A) Description du projet

Notre projet consiste en la réalisation d'un livre individuel d'expérience type journal de bord, qui retrace les étapes de la croissance d'une graine ou d'un bulbe. Ce livre devrait, à la fin du projet, ressembler à ceci :

- Feuilles A4 blanches assemblées et reliées par du raphia
- Une page de couverture réalisée lors d'une séance d'Arts Plastiques dans laquelle est intégrée une photographie du bulbe ou de la graine, le titre du projet, le prénom de l'élève et son niveau de classe.



Chaque double page est ainsi constituée : la page de gauche reste vierge tandis que sur la droite se trouve une photographie ou un schéma de la plantation selon ses différentes étapes de croissance. Sous ces mêmes photographies, on trouve une description leur étant associées, prenant la forme d'une dictée à l'adulte.

*B) Objectif du projet : réaliser des plantations d'intérieur pour appréhender le cycle de vie des végétaux.*

### Compétences mobilisées :

#### Mobiliser le langage à travers toutes ses dimensions :

- Formuler en se faisant comprendre une description.
- Exprimer son point de vue.
- Ecouter et comprendre un texte lu par un adulte.

#### Explorer le monde :

- Discerner le vivant du non vivant.
- Observer et participer aux différentes étapes du développement végétal.
- Connaître et reconnaître les manifestations de la vie végétale et les relier de grandes fonctions (se nourrir, grandir,...)

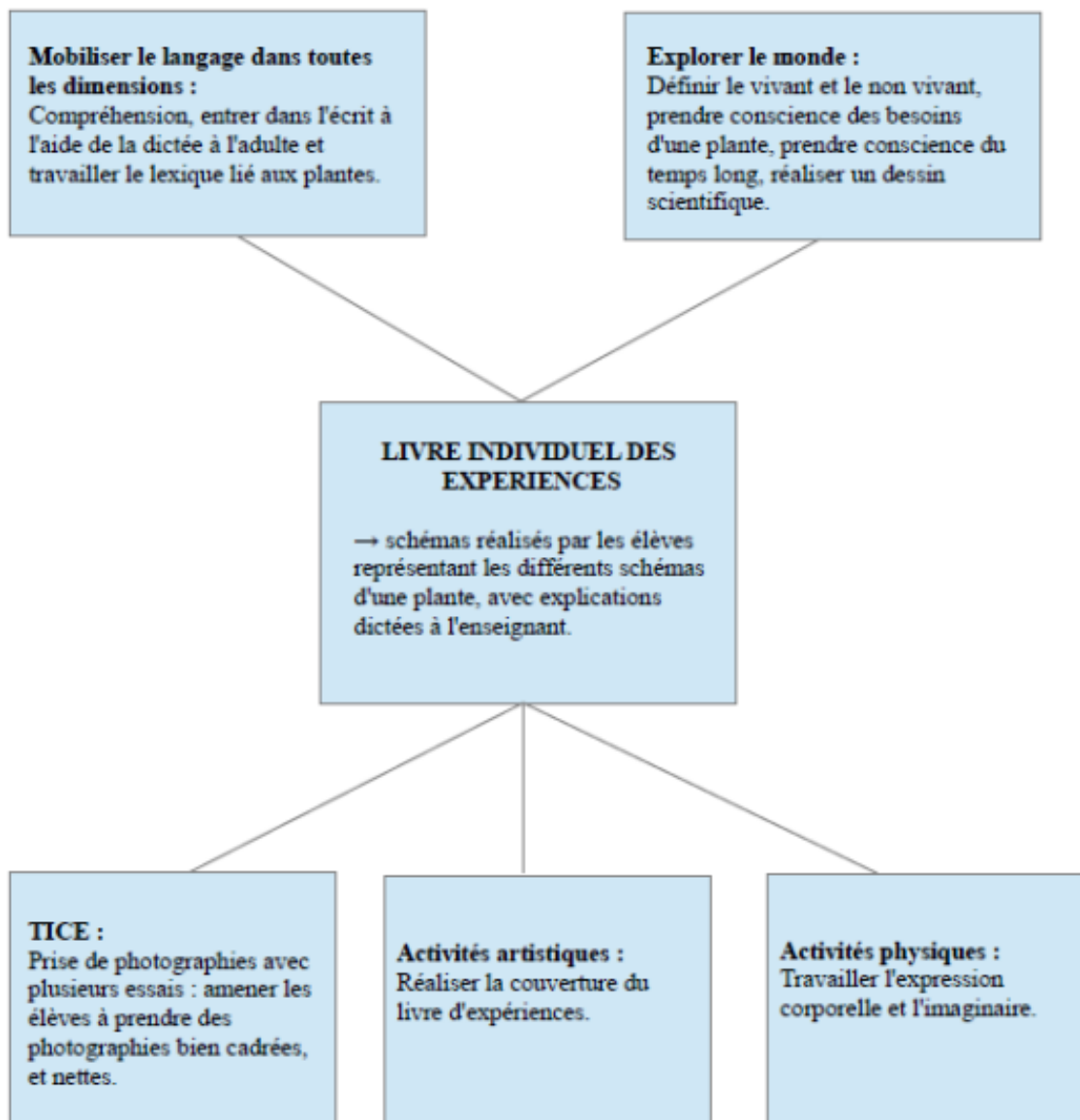
**Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques :**

- Réaliser des compositions plastiques, planes et visuelles.

**Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques :**

- Exprimer des sentiments et des émotions par le geste et les déplacements.

*C) Carte heuristique du projet et objectifs des différentes séances.*





#### *D) Les différents objectifs des séances*

##### Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions :

- Comprendre un texte lu par un adulte et être capable d'émettre des hypothèses sur le vivant ou le non vivant, à travers la lecture de l'album : « L'Histoire du bonbon », D'Anais Vaugelade. Cette lecture doit servir d'ouverture au projet.
- Comprendre un texte lu par un adulte et être capable d'émettre des hypothèses sur le développement d'un végétal, à travers la lecture de l'album : « Toujours rien ? = » de Christian Voltz.
- La lecture de ces différents albums doit permettre aux élèves de connaître et utiliser le vocabulaire lié à la vie végétale, avec la consolidation d'un imagier lié à ce thème.
- Entrer dans l'écrit : l'enfant devra dicter à l'adulte ses observations scientifiques. Ainsi, il fait un effort de syntaxe et formule des propos cohérents à l'enseignant.

##### Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement :

Chaque enfant doit être capable de prendre seul des photographies nettes des différentes étapes de la plantation du bulbe et de la croissance de la graine.

##### Explorer le monde :

- Différencier et trier les objets vivants et non vivants à l'aide d'un imagier.
- Connaître les besoins essentiels des végétaux (eau, soleil).
- Prendre conscience du temps long, grâce à l'observation des plantes qui poussent et d'un calendrier dédié à ce phénomène.
- Pratiquer le dessin scientifique, en étant fidèle aux observations faites lors des activités.

Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités physiques : les différentes séances dans le cadre de l'APSA danse doivent permettre à l'enfant de pouvoir :

- Exprimer corporellement des images et des états
- Communiquer aux autres des sentiments ou des émotions
- Mobiliser, développer son imaginaire

##### Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques :

Pratiquer le dessin avec une intention pour réaliser la couverture du livre d'expériences.

E) Séance lexicale de la plante

<b>Période : 5</b>	<b>Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions</b>
<b>Durée : 20 minutes Séance : 1</b>	<b>Champ d'activité : le lexique</b>

<b>Objectif(s) d'apprentissage : Amener les élèves à : découvrir et utiliser le lexique des parties de la plante</b>
<b>Compétences énoncées par les programmes : - S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. - Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.</b>

<b>Durées et modalités</b>	<b>Matériel</b>	<b>Déroulement</b>	<b>Du côté de l'élève</b>	<b>Du côté de l'enseignant</b>
En groupe de 5 élèves 3 min	Plante plantée dans un pot	<b>Phase 1 : Aujourd'hui j'ai apporté quelque chose en classe. Savez-vous ce que c'est ? Savez-vous comment s'appelle cet objet ?</b>  → <b>montrer les différentes parties de la plante</b>	Les élèves se lèvent, touchent la plante, et décrivent ce qu'ils voient. Ils s'expriment en disant : « c'est une fleur » ou « c'est une plante ». Certains peuvent désigner et nommer certaines parties de la plante : feuille, pétale.	Amener les élèves à désigner certaines parties de la plante si ça ne vient pas d'eux en les montrant du doigt et en demandant si quelqu'un sait comment cette partie de la plante s'appelle.
En groupe de 5 élèves 10 min	Photographies montrées avec une tablette	<b>« Je vais vous montrer plusieurs photographies qui sont des parties agrandies des plantes. Nous allons essayer de les nommer et de les retrouver sur la plante qui est devant vous. »</b>  Les photographies représentent : une graine, une tige, une feuille et une fleur	Les élèves sont attentifs aux images. Ils répondent aux questions de l'enseignant.	Questionner les élèves sur les détails : de quelle couleur sont les feuilles ? Les fleurs ? (montrer des fleurs de couleurs différentes) La tige est-elle solide ou fragile ? (lexique déjà abordé précédemment)
En groupe de 5 élèves 7 min	Tableau, première feuille du livre d'expériences	Phase 1 : un élève volontaire vient au tableau et dessine une plante en essayant de nommer représenter les parties vues lors de la vidéo (tige, feuille, fleur)  Phase 2 : <b>« vous allez maintenant dessiner une plante sur votre feuille, en faisant attention de dessiner toutes les parties qui composent la plante (à rappeler par les élèves) : les feuilles, la fleur, et la tige. »</b>	Intervient lors de la phase 1 en cas d'oubli de l'élève au tableau.  Arrive à dessiner la plante sans oublier les parties vues précédemment.	Dictée à l'adulte sous chaque dessin scientifique : l'élève dicte ce qu'il a dessiné. L'enseignant désigne les différentes parties de la plante dessinée et l'élève devra les nommer. L'enseignant légendera le dessin scientifique.

<b>Evolution de l'activité : lexique des outils (pioche, râteau, pelle, gants), lexique des actions: creuser, bêcher (retourner la terre), planter arroser</b>	
<b>Critères de réussite :</b> les élèves savent nommer les différentes parties de la plante. Ils ont réussi à dessiner une plante (premier dessin scientifique) pour compléter le cahier d'expériences.	<b>Objectif langagier :</b> plante, tige, feuille, fleur, graine